

جامعة عين شمس
كلية التربية
قسم علم النفس التربوى

تنمية القدرة على الإبداع التشكيلى لدى طلاب مرحلة التعليم الثانوى

(برنامج تعليمى مقترح)

رسالة دكتوراه

مقدمة من

سناء فهيم إبراهيم يس

للحصول على درجة دكتوراه الفلسفة فى التربية

تخصص : علم النفس التربوى

إشراف

أ.د/ سليمان الخضرى الشيخ
أستاذ علم النفس التربوى
كلية التربية ـ جامعة عين شمس

أ.د/ أنور محمد الشرقاوى
أستاذ علم النفس التربوى
كلية التربية ـ جامعة عين شمس

أ.د/ عبد المطلب أمين القريطى
أستاذ الصحة النفسية
عميد كلية التربية ـ جامعة حلوان

١٤٢٥هـ - ٢٠٠٤م





جامعة عين شمس

كلية التربية

قسم علم النفس التربوى

تنمية القدرة على الإبداع التشكيلى لدى طلاب مرحلة التعليم الثانوى

(برنامج تعليمى مقترح)

رسالة دكتوراه

مقدمة من

سناء فهيم إبراهيم يس

للحصول على درجة دكتوراه الفلسفة فى التربية

تخصص : علم النفس التربوى

إشراف

أ . د / سليمان الخضرى الشيخ

أستاذ علم النفس التربوى

كلية التربية – جامعة عين شمس

أ . د / أنور محمد الشرقاوى

أستاذ علم النفس التربوى

كلية التربية – جامعة عين شمس

أ . د / عبد المطلب أمين القريطى

أستاذ الصحة النفسية

عميد كلية التربية – جامعة حلوان

١٤٢٥هـ - ٢٠٠٤م

بسم الله الرحمن الرحيم

جامعة عين شمس

كلية التربية

قسم علم النفس التربوى

رسالة دكتوراه

عنوان الرسالة

تنمية القدرة على الإبداع التشكيلى لدى طلاب مرحلة التعليم الثانوى "برنامج تعليمى مقترح"

اسم الطالبة : سناء فهيم إبراهيم يس

الدرجة : دكتوراه الفلسفة فى التربية (تخصص علم النفس التربوى)

لجنة الإشراف

١. الأستاذ الدكتور/سليمان الخضرى الشيخ — أستاذ علم النفس التربوى، كلية التربية – جامعة عين شمس

٢. الأستاذ الدكتور/ أنور محمد الشرقاوى — أستاذ علم النفس التربوى، كلية التربية – جامعة عين شمس

٣. الأستاذ الدكتور/ عبد المطلب أمين القريطى — أستاذ الصحة النفسية، وعميد كلية التربية–جامعة حلوان

جامعة عين شمس / كلية التربية

الدراسات العليا

رسالة دكتور الفلسفة فى التربية من قسم (علم نفس) ملحوظة

تاريخ موافقة مجلس الكلية على تشكيل لجنة المناقشة / /

تتكون من السادة :—

أ.د/ سليمان الخضرى الشيخ

أ.د/ انور محمد الشرقاوى

أ.د/ عبد المطلب أمين القريطى

أ.د/ محمد احمد سعد ...

ختم الإجازة

أجيز البحث بتاريخ / /

موافقة مجلس الكلية

موافقة مجلس الجامعة

تاريخ موافقة مجلس الكلية على منح الدرجة ١٢ / ٥ / ٢٠٠٩

/ /

الدراسات العليا

جامعة عين شمس
كلية التربية
قسم علم النفس التربوى

صفحة العنوان

عنوان الرسالة

تنمية القدرة على الإبداع التشكيلى لدى طلاب مرحلة التعليم الثانوى "برنامج تعليمى مقترح"

اسم الطالبة : سناء فهيم إبراهيم يس

الدرجة : دكتوراه الفلسفة فى التربية (تخصص علم النفس التربوى)

القسم التابعة له : قسم علم النفس التربوى

اسم الكلية : كلية التربية

الجامعة : عين شمس

سنة الحصول على البكالوريوس : ١٩٧٨

سنة المنح : ٢٠٠٤

شكر وتقدير

الحمد لله رب العالمين ، والصلاة والسلام على أشرف الأنبياء والمرسلين سيدنا محمد وعلى آله وصحبه أجمعين " وَقُل رَّبِّ زِدْنِي عِلْماً"

يسرني أن أتوجه بموفور الامتنان وعظيم الشكر إلى أساتذة علماء أجلاء تتلمذت على أيديهم ، وتعلمت أصول ومهارات البحث العلمي ، ونهلت من نبع فكرهم بدءاً بالأستاذ الدكتور / سليمان الخضرى الشيخ ، فالأستاذ الدكتور / أنور محمد الشرقاوى ،والأستاذ الدكتور / عبد المطلب أمين القريطي ، فقد ساهموا بفيض علمهم وسديد رأيهم وجهودهم العظيمة وإخلاصهم الوفير ومشاركتهم الوجدانية المتواصلة في إنجاز هذا البحث ، وإثراء جوانبه المختلفة ، فقد أعطوني من العلم ما يسر لي أمري ، فجزاهم الله عني كل الخير ليكونوا دائما نبراساً منيراً لكل طالب معرفة،فلا يسعني إلا الشكر لأستاذيتهم وإنسانيتهم أقدمه إليهم،واعترافي بالجميل والفضل الكبير أطوى عليه صدري .

وأتقدم بخالص الشكر والتقدير العميق إلى السادة المحكمين للبرنامج التعليمي المقترح لما قدموه من توجيهات علمية وآراء خصبة أغنت أدوات الدراسة ، وكان لها أثرها الفعال في تدعيم جوانب البحث وتكاملها .

وأخص بالشكر والعرفان الأستاذ الدكتور / نجيب الفونس خزام رئيس قسم علم النفس التربوي بكلية التربية – جامعة عين شمس لرعايته ومساندته المعنوية وتشجيعه الباحثة .

كما تتقدم الباحثة بشكرها وامتنانها إلى أساتذتها الأفاضل أعضاء لجنة المناقشة والحكم على الرسالة:أ. د . محمود أحمد محمد عمر – أستاذ علم النفس التربوى – كلية التربية – جامعة عين شمس ، أ.د. على محمد على المليجى – أستاذ علم النفس التربوى ، وعميد كلية التربية النوعية – جامعة القاهرة ، لتحملهم مشاق قراءة الرسالة ومناقشتها فلهم منى شكرى وتقديرى .

وأود أن أنوه بالتسهيلات والمساعدات القيمة التى قدمها مديرو مدرسة إسماعيل القبانى الثانوية بنين ، كما أشكر جميع الطلاب الذين أسهموا من هذه المدرسة فى إجراء هذا البحث ، وكانوا عوناً للدراسة .

وأدعوا الله سبحانه وتعالى أن ينال هذا الجهد القبول ، فحسبى أننى اجتهدت، وإن قصرت فعذرى فى قوله سبحانه وتعالى : " قَالُوا سُبْحَانَكَ لَا عِلْمَ لَنَا إِلَّا مَا عَلَّمْتَنَا إِنَّكَ أَنتَ الْعَلِيمُ الْحَكِيمُ"

صدق الله العظيم

" سورة البقرة ، أية ٣٢"

الباحثة

سناء فهيم إبراهيم يس

الإهداء

إلى الــــذى ربــــانى فأحســــن تربيتــــى

إلى الــذى أرشــدنى إلى طريــق الحــق والنــور

إلى والــــــدى أطــــــال الله عمــــــره

إلى والــــدتى نبــــع الحنــــان أدام الله ظلــــها

إلى إخــوتى وأخــواتى جميعاً حاضرى ومستقبلى

إلى زوجــــى رفيــــق دربــــى عرفانــــاً وتقــــديراً

إلى أبنــائى محمــد وأحمــد إثــراء وجــودى

إلى الــــــذين ســــــكنوا فــــــؤادى

إلى كــل مــن يــؤمن بأصــالة وإبــداع هــذه الأمــة

إلــــيهم جميعــــا أهــــدى هــــذا البحــــث

الباحثة

سناء فهيم إبراهيم يسّ

المحتويات

الجداول

الفصل الأول

مشكلة البحث وأهميته

الفصل الأول
مشكلة البحث وأهميته

مقدمة :

مشـــــكلة البحـــــث.

هـــــدف البحـــــث.

أهميـــــة البحـــــث.

مصـــــطلحات البحـــــث.

حـــــدود البحـــــث.

الفصل الأول
مشكلة البحث وأهميته

مقدمة

إن إبداع الحضارات ومعطياتها التي تنم عن أصالتها لها مظاهر روحية وثقافية ، ومظاهر أخرى مادية تتمثل في إبداعات ذات علاقة مباشرة أو غير مباشرة بالمخترعات والأدوات والعلوم والفنون .

وهذا التقدم العلمي الذي يشهده تاريخ البشرية ، يؤكد مدى الحاجة إلى تنمية القدرات الإبداعية للأفراد ، فالإبداع شكل راق للنشاط الإنساني ، كما أنه تعبير عن الصحة العقلية للفرد (Ryan, 1988: 71).والمدرسة هي إحدى المؤسسات التي تسهم في تربية وإعداد الأبناء للمجتمع ، وتقدم أنواع الخبرات التي يتعرض لها الطلاب ، والتي تمكنهم من تحسين أداء قدراتهم الإبداعية ؛ فالمهمة الأساسية للتعليم في بناء الجهاز النفسي للفرد أو تكوين شخصية المواطن هي الاهتمام بالقدرة على الإبداع لدى الأفراد ، ولذلك ترى الباحثة أن التعليم هو رقابة المجتمع على مستقبل أمة .

فقد اهتم كثير من الباحثين في مجال التربية ، وعلم النفس ، بالبحث في تحسين أداء القدرات الإبداعية لدى طلاب المدارس والجامعات ، وقد دعمت الدراسات إمكانية تنمية الإبداع من خلال طرق أو برامج مصممة على أسس وقواعد أكاديمية ، حيث استخدمت بعض هذه الدراسات أسلوب العصف الذهني Brain storming مع أساليب أخرى ، والمقارنة بينها لتنمية القدرات الإبداعية (شاكر عبد العظيم،١٩٩٣) وطبقت بعض الدراسات برامج قائمة على طرق وأنشطة إبداعية

متعددة (زين العابدين درويش، ١٩٧٨ ، مصطفى محمد الحارونى ، ١٩٩٥ ، نادية عواض أبو دنيا ، ١٩٨٦) كما استخدمت دراسات أخرى سلوك الحل الإبداعى للمشكلة (صالح عطية، ١٩٨٥) وطريقة السوسيودراما (عفاف عويس، ١٩٨٠ ، مريم ماجد سلطان ،١٩٩٢) وكذلك إثارة الدافعية والتنافس ، والتدريب على إنتاج الأفكار (جابر عبد الحميد، ١٩٨١ ؛ ٣٦٧)، كما استخدمت دراسات أخرى أساليب لتنمية الإبداع من خلال محتوى معين مثل ، محتوى مادة العلوم (رمضان عبد الحميد الطنطاوى، ١٩٨٤) والفيزياء (محمود عبد الفتاح نصر ،١٩٩٠) والدراسات الاجتماعية (محمد السيد عبد الرازق، ١٩٩٣) واللغة العربية (شاكر عبد العظيم محمد، ١٩٩٣) والفنون التشكيلية والتربية الفنية ، والمهارات اليدوية والفنية (عزة حلمى محمود ، ١٩٨٧ ، ماجدة مصطفى السيد، ١٩٩٠ ، يعقوب على غلوم، ١٩٩٢ ، صفاء محمود جمال الدين، ١٩٩٥) .

ولقد أثبتت هذه الدراسات فعالية الطرق والأساليب والبرامج التى استخدمت فى تحسين أداء القدرات الإبداعية .

إن ماده التربية الفنية إحدى القنوات الأساسية فى عملية التربية ، فهى من أكثر المواد التى تتأثر بهذا العصر التكنولوجى المتطور وانعكاساته الفكرية ، ويتمثل هذا فى التوجه بالاهتمام بالفروق الفردية ، وتنمية التفكير ، وتحسين أداء القدرات الإبداعية ، والثقافة البصرية ، وتشجيع الطريقة التجريبية فى كسب الخبرات ، والعمل على الاستفادة من تكنولوجيا العصر كلما أمكن ذلك (فتح الباب عبد الحليم، ١٩٨٤: ١٠٥ ، Chapman, 1978: 4). ولم تحظ القدرة الفنية التشكيلية من حيث المفهوم ، والمكونات ، وطبيعة العوامل المؤثرة فيها ،وإجرائية البحث ، ووسائل القياس ، إلا بقدر ضئيل من الدراسات مقارنة بالكتابات النظرية والدراسات حول المجالات الفنية النفسية الأخرى .

وقد أجمع كل من ماير (Meier,N.C ,1926)، (في : فؤاد أبو حطب ، ١٩٨٠: ٣٩٧ –٣٩٨) ومحمد عماد الدين إسماعيل (١٩٥٩)وجيلفورد (Guilford,1957) وأحمد زكي صالح (١٩٧٩) على أن القدرة الفنية التشكيلية ليست قدرة أحادية بل هي قدرة مركبة تحتوى على العديد من العوامل التي تحدد طبيعتها ، أو المفهوم العام للبنية العاملية لديناميكية هذه العوامل حيث تم تحليل القدرة الفنية بمعناها الشمولي في مجالات الفن التشكيلي ، والموسيقي ، والأداء التمثيلي والإيقاعي – من حيث الشكل والموضوع ، وقد احتوى جانب الشكل : القدرة على التذوق الفني ، والقدرة على الإنتاج التي تحتوى على عوامل الطلاقة والمرونة والأصالة وإعادة التحديد وذاكرة الوحدات الفنية ، أما جانب الموضوع فقد احتوى : عوامل إدراك الصيغ في التصوير ، وعاملاً سمعياً في الموسيقي ، وعاملاً مفصلياً حركياً في الأداء الإيقاعي الحركي وعاملاً جمالياً لم يحدد كنهه (سيد خير الله ، ١٩٧٨ : ٤٢٢) .

وتتداخل هذه العوامل التي تتصف بالعمومية بشكل غير واضح ، كما تحدد عوامل الإبداع بشكل عام العوامل التي تعتمد على الإنتاج .

وفي دراسة عامليه للقدرة الفنية في الفنون التشكيلية ، قام بها على محمد على المليجي (١٩٨٢) حدد الإطار العام لطبيعة القدرة الفنية التشكيلية من حيث هي : مجموعة من أساليب الأداء التي تعمل في إطار مستويات عقلية تنظيمية تتبع النموذج الهرمي عند " بيرت " والتي أمكن التحقق من وجودها بتطبيق مجموعة من الاختبارات مع استخدام منهج التحليل العاملي في استخراج العوامل التي تدخل في تكوين مستويات هذه القدره.

وقد توصل في دراسته إلى أن القدرة الفنية التشكيلية تحتوى على مستويات أربعة تبدأ بالمستوى الحاسحركي الذي يفضل تسميته (المستوى الحسي الأولي)

المتعلق بالمثيرات الصادرة عن البيئة المحيطة بالفرد ، والتي يستجيب لها بأبسط سلوك حركي ، ثم المستوى الإدراكي ويتضمن السرعة الإدراكية ، والعلاقات المكانية والإغلاق ، وكذلك يتضمن المهارة اليدوية ، ثم المستوى الارتباطي ، ويحتوى على الإبداع بمتغيراته ، والتذكر ، ثم المستوى العلاقى حيث يوجد التذوق الجمالي .

مشكلة البحث:

لاحظت الباحثة من واقع خبرتها العملية في مجال التعليم العام - قصوراً في طرق وأساليب تحسين أداء القدرات الفنية للطلاب ، وذلك على الرغم من أن أهداف منهج مادة : التربية الفنية في المرحلة الثانوية ، تشير في محتواها إلى تحسين أداء القدرات الإبداعية للطلاب وفق ما تنادى به استراتيجية التعليم في مصر ، وذلك باتباع الأساليب التربوية الحديثة ، وتأهيل الطلاب إلى المرحلة الدراسية المتخصصة بالجامعة ، ولتحقيق نمو شامل متكامل للطلاب،وقد لاحظت الباحثة أيضاً هذا القصور من قبل خلال عملها كمعيدة بكلية التربية المتوسطة بالرياض بالمملكة العربية السعودية ، وذلك أثناء الإشراف على طالبات التربية العملية فى المدارس الثانوية .

كما لاحظت الباحثة - اختلاف المدرسين في عملية التقويم ، مما يعوق العمل على الارتقاء برسوم الطلاب لمواكبة الحركات الفنية المتلاحقة ، وذلك في ضوء معرفة متزايدة عن الفن .

وقد أشارت بعض الدراسات إلى أن هناك معوقات للإبداع في المدرسة ، حيث يشير حسن أحمد عيسى (١٩٩١ : ٣٣٩ - ٣٤٣) إلى تراكم المعلومات عن الإبداع في مرحلتي التعليم الابتدائي والجامعي ، وكذلك إهمال التخيل الإبداعي لدى طلاب مرحلة التعليم الثانوى في بحوث الإبداع ، كما يؤكد اهتمام دراسات المؤسسة القومية للمنح الدراسية في الولايات المتحدة بالتنبؤ بالأداء الإبداعي في

المستقبل على أساس خبرات المدرسة الثانوية ، حيث تكشف الأبحاث النفسية عن الإبداع ، نقصاً في التجارب الميدانية التي صممت لتنمية الإبداع في مستوى المرحلة الثانوية ، فقد ذكر في هذا المستوى " الدراسات التي استخدمت مقاييس التفكير الإبداعي " كمنبهات للأداء الإبداعي في المستقبل ، أكثر من استخدامها لمحكات الأداء الإبداعي الفعلي .

ويؤكد كالفن تيلور (في : حسن أحمد عيسى ، ١٩٩١: ٣٤٥) بعض التأثيرات السلبية والإيجابية الممكنة لوسائط التعليم الجديدة على الإبداع ، ويرى الحاجة إلى طرق مناسبة لتنمية الإبداع ، وتحديد الوسائط التعليمية الجديدة التي يمكن أن تستخدم بالطريقة التي تؤدى إلى تنشيط التفكير الإبداعي وتكون أكثر فعالية لكي تصبح ميسرات للإبداع بدلاً من أن تكون معوقات له.

وتؤكد الاتجاهات التربوية الحديثة على فكرة النشاط الذاتي التي تبنتها طريقة المشروعات ، حيث تركز الاهتمام حول أهمية التعلم الذاتي Self learning الذى ينقل محور العملية التربوية من الماده الدراسية إلى التلميذ نفسه ، ويسلط عليه الأضواء ،لتكتشف ميوله ، واستعداداته ، ومهاراته الذاتية ، وقدراته ، بهدف التخطيط لتنميتها وتوجيهها (سعدية محمد بهادر، ١٩٨٠ ، سيد أحمد عثمان، ١٩٩٢ ، ٢١) .

فالتعلم الذاتي يتيح للمعلم فعالية وإيجابية أثناء الإعداد والتخطيط للعملية التعليمية تتمثل في تحديد الأهداف واختيار المحتوى بما يتضمنه من أنشطة وأساليب تدريس مناسبة للمحتوى ، واختيار أساليب التقويم المناسبة ، هذا بالإضافة إلى أنه يعتمد على التعزيز الفوري الذى يحقق زيادة الدافعيه نحو التعلم ، وربط ما سبق تعلمه بالجديد ، كما يتيح التعلم الذاتي للمتعلم حرية استخدام الوقت المناسب للتعلم ، والسير في تعلمه حسب سرعته الخاصة . وهكذا اقتضت تطورات الفكر التربوى والاستجابة لتغيرات العصر أن يظهر مبدأ التعلم الذاتي من عدة أسباب أهمها :

أ) الانفجار المعرفي (مدحت كاظم ، ١٩٩٠ : ١٦٠ ، حلمي أحمد الوكيل ، محمد أمين المفتي ، ١٩٩١ : ٢٠٩) .

ب) زيادة عدد السكان (سعيد إسماعيل علي ، زينب حسن ، ١٩٨٢ : ١٦١) .

ج) التمايز في القدرات " الفروق الفردية " .

د) رفع المستوى العلمي والمهني للمعلم أثناء الخدمة ، (Dempsey- Ruth 1989 : 42 – 49 – Sutton , Rosemary , 1987 : 121 – 133)

ه) نقص عدد المدرسين .

و) التعليم عن طريق النشاط (علي بركات ، ١٩٨٩ : ١١٩) .

ز) ديمقراطية التعليم .

وترى الباحثة أن فكرة التعلم الذاتي التي ظهرت أثناء انتشار التعليم المبرمج ، تهدف إلى إحداث تغيير في الشخصية نحو مستويات أفضل من الارتقاء لما له من أسس نفسية، وعلاقة بوعي الإنسان وإرادته ودوافعه الداخلية دون الخارجية ، ولما له من علاقة بالنمو المعرفي للإنسان التي تمثل موضع الاهتمام في البحث الحالي .

من هذه الأهمية للتعلم الذاتي يتضح لنا أنه أسلوب تربوي لا يتطابق مع برامج التعليم التقليدية شكلاً ومضموناً ، فهو انعكاس للفكر التربوي المعاصر ، الذي يتمثل في فهم التغيير المستمر في جميع نواحي الحياة المادية والمعنوية ، والتمايز في القدرات في الصف الدراسي ، والانفجار المعرفي،والانفجار السكاني، والتزايد المستمر في أعداد الطلاب ، بالإضافة إلى وضع العامل الثقافي والسيكلوجي كمؤثر هام في أي عملية تعليمية ، حيث تشكل تلك المتغيرات بدورها أهمية بالغة في تحقيق تدريس تربوي إبداعي ناجح .

وما يطمح إليه البحث الحالي هو تحسين أداء القدرة الإبداعية - الفنية التشكيلية، باستخدام أسلوب التعلم الذاتي، كأحد الحلول للمشكلات التربوية المعاصرة للتربية الفنية، فهو بديل حقيقي لمعلم الفصل التقليدي، ويكون المعلم: مرجعاً ومرشداً للطلاب في حل مشكلاتهم، بدلاً من اتباع الطرق التقليدية للتعليم .

ويسهم البحث الحالي في إعداد برنامج تعليمي مقترح لتحسين أداء القدرات الفنية لدى طلاب مرحلة التعليم الثانوي العام، والارتقاء بالأعمال الفنية للطلاب، لكي يصبحوا ذوي رؤية إبداعية، وتأتي رسومهم محملة بالمضامين الجمالية والإستبصارات والتفرد والخصوصية، حيث إن اكتشاف هذه الخصوصية للأشياء يستند إلى المعرفة الحدسية التي يعمل فيها الخيال بحريته، وتلقائيته (Arnheim--1969).
وفيما توصلت إليه الباحثة أنه لا توجد دراسات اهتمت بإعداد برامج تساعد على تنمية القدرة على الإبداع التشكيلي من خلال الرسم لدى طلاب مرحلة التعليم الثانوي، وهذه ملاحظة جوهرية ومبدئية تعتبرها الباحثة مدخلاً منطقياً لبحثها الحالي، حيث تدور مشكلة البحث حول التساؤل الآتي :

ما مدى فاعلية برنامج تعليمي مقترح في تنمية القدرة على الإبداع التشكيلي من خلال الرسم لدى طلاب مرحلة التعليم الثانوي ؟

هدف البحث :

يهدف هذا البحث إلى إحداث تغير درامتيكي جوهري في القدرات الإبداعية للطلاب في مجال الفن التشكيلي من خلال أنشطة التعلم الذاتي للمتعلم .

أهمية البحث :

تنبثق أهمية البحث من أهمية الهدف الذي يسعى إلى تحقيقه، وتتمثل هذه الأهمية فيما يلي :

- تحسين أداء القدرة الإبداعية في الفن التشكيلي لدى طلاب مرحلة التعليم الثانوي ، من خلال أنشطة التعلم الذاتي للمتعلم مما يحقق تغيراً في البناء المعرفي للطلاب .
- توجيه الاهتمام نحو إعداد برنامج تدريس للفن قائم على تفهم طبيعة المراهق ، لإتاحة الفرص الملائمة ، والمساعدة على ظهور الاستعدادات الفنية ، وتنميتها.
- إكساب شخصية المراهق القدرة على التكيف الاجتماعي ، والاتزان النفسي ، وتأكيد الذات والتعمق في دراسة الفن .
- جذب انتباه المراهق إلى ممارسة الفن ، والتقدم فيه لإفراغ بعض شحناته الانفعالية الكامنة، حتى يظل في حالة صحية من الناحية الجمالية ، مستمراً في خبراته الفنية على أسس سليمة تربوية إبداعية .
- من زاوية أخرى ، فإن البرنامج التعليمي المقترح في حالة ثبوت فعاليته في تحسين أداء القدرة الإبداعية التشكيلية من خلال الرسم باستخدام أنشطة التعلم الذاتي لدى تلاميذ المرحلة الثانوية قد يعد معيناً على توسيع القدرات الإبداعية في مجال الفن التشكيلي لدى الطلاب والعمل على اكتشاف قدرات الطلاب وتحسين أدائها بالطرق اللازمة .

مصطلحات البحث :

القدرة Ability

وضع فرنون (Vernon,P. E)(في :فؤاد أبو حطب، ١٩٨٠ : ١٢٣) تعريفاً إجرائياً دقيقاً للقدرة في أنها "وجود طائفة أو مجموعة أو فئة من أساليب الأداء في الاختبارات العقلية ، ترتبط فيما بينها ارتباطاً عالياً ، وتتميز نسبياً عن غيرها من أساليب الأداء ، أي ترتبط بغيرها من أساليب الأداء ارتباطاً منخفضاً بحيث يدل على علاقة غير قويه قائمة بينها".

ويذكر فؤاد أبو حطب (١٩٨٠ : ١٢٣) أن التحليل العاملي يسهم في تحديد التعريف الإجرائي لمعنى القدرة تحديداً دقيقاً أي أن "القدرة هي فئة من التكوينات الفرضية نشتقه أو نستنتجه من أساليب الأداء القابلة للقياس . أنها نسق نستنتج وجوده من الحقائق التي يمكن ملاحظتها ملاحظة مباشرة ".

وينطبق هذا التعريف على الإطار العام لطبيعة القدرة الفنية التشكيلية الذى حدده على محمد على المليجي (١٩٨٢: ٣٨) من حيث هي : مجموعة من أساليب الأداء التي تعمل في إطار مستويات عقلية تنظيمية تتبع النموذج الهرمي عند بيرت (Burt – 1941).

الإبداع Creation

اشتقت كلمة ابْتِكَارِ من بَكَرَ ، وبَكَرَ – بُكُوراً : تقدم في الوقت عليه ، وإليه: أتاه باكرا ، وبكر بكراً إلى الشئ : عجل إليه (خليل الجر ، ١٩٧٣ :٢٤٥) .

وقوله تعالى : "بالْعَشِيِّ وَالإِبْكَارِ" (سورة آل عمران ، آية ٤١) يشير إلى أن الإبكار فعل يدل على الوقت ، وفي حديث الجمعة :" من بَكَّرَ وَأَبْتَكَرَ قالوا : بَكَّرَ فلان: أسرع وأَبْتَكَرَ: أدرك الخطبة من أولها" وهو من الباكورة (محمد بن أبي بكر عبد القادر الرازى ، ١٩٦٢ : ٦١ -٦٢) وهكذا نجد أن بَكَّرَ تعني سبق الآخرين في الوصول إلى .

أما كلمة "إبداع" فقد اشتقت من بَدَعَ وبدَعَ أو أَبْدَعَ الشئ : اخترعه ، استنبطه ، وأنشأه لا على مثال ، والله سبحانه وتعالى – بديعُ السموات والأرض ، أى مُبْدِعُهما والبِدْعُ : المحْدَث الجديد ، والبِدْعةَ : كل مُحْدثٍ جديد لا على مثال سابق ، كما أنها الحَدَث في الدين بعد الإكمال (الإمام الرازى ، ١٩٦٢ :٤٣ -٤٤ ، خليل الجر، ١٩٧١ : ٢٢٣) ويبدو لنا مما سبق أن كلمة " ابتكار " تشير إلى وقت قيام الفرد بالفعل أو النشاط ، أما كلمة " إبداع " فتتعلق بخصائص كيفية في هذا الفعل أو النشاط ،

كالجدة Novelty والأصالة Originality ، ومن هذا المعنى اللغوى يتضح أن كلمة إبداع أفضل من كلمة ابتكار فهى أكثر صحة من حيث اللغة ، وتطابقاً مع التعريفات التى وردت للمصطلح Creation بالإنجليزية ، فى (عبد المطلب أمين القريطى ، ١٩٨١ ، ١٣ ، ١٤) .

ونلاحظ استخدام لفظ " ابتكار" فى تجارب المدرسة الأمريكية على التلاميذ ، أما لفظ "إبداع" فى التجارب لمدارس أهل الفن .

وهناك العديد من التصنيفات لمفهوم الإبداع ، فقد عرف كأسلوب حياة ، وكناتج محدد ، وكعملية عقلية ، وكقدرات عقلية ، وكسمات خاصة تميز الشخصية المبدعة (عبد السلام عبد الغفار ، ١٩٦٤ ، لطفى محمد زكى ، ١٩٦٧ : ٤٣ ، حلمى المليجى ، ١٩٦٩ : ١٢٤ ، عبد الله محمود سليمان ، فؤاد أبو حطب ، ١٩٧٣ : ٩ ، حمدى محروس أحمد ، ١٩٨٠ : ١٠ - ١١ ، فؤاد أبو حطب ، ١٩٨٠ : ١٢٢ ، ماجدة مصطفى السيد ، ١٩٩٠ : ٢٤ ، Piers ,V.E. Danids ,J.M Qucken bush,1970 : 182 , Rogers, 1975 :139) ، وتتفق تعريفات علماء النفس عموماً على اعتبار الإبداع "حاله متميزة من النشاط الإنسانى يترتب عليها إنتاج جديد يتميز بالجدة والأصالة والطرافة والمرونة ، كما أن الجماعة التى يوجه إليها هذا الإنتاج تميل إلى قبوله على أنه مقنع ومفيد " كما تتفق على أن " الناتج الإبداعى : اللوحة ، التمثال ، القصيدة ، الرواية ، السيمفونية ... الخ هو نتيجة لازمة لمجموعة متفاعلة ومعقدة من النشاطات يطلق عليها اسم العملية الإبداعية "(شاكر عبد الحميد ، ١٩٨٧ : ١١) .

الإبداع التشكيلى : Plastic Creation

تناول عبد المطلب القريطى (١٩٨١ : ١٦) مفهوم الإبداع فى مجال الفن التشكيلى على أنه "مقدرة المفحوص على إنتاج رسوم تتميز تكويناتها بأكبر قدر من

القيم الفنية والتعبيرية والتقنية ، وعلى استخدام الأشكال المجردة فى إنتاج تركيبات وتكوينات متعددة ومتنوعة ، وذات قيمة فنية ، بالإضافة إلى مقدرة المفحوص على إنتاج الوحدات الشكلية التى تتميز بأكبر قدر من الطلاقة والمرونة والأصالة" .

وتستخدم الدراسة الحالية مفهوم الإبداع التشكيلى الذى أشار إليه " عبد المطلب القريطى " ، وذلك كما تقاس هذه الأبعاد بالمقياس الذى أعده ، والمستخدم فى هذا البحث .

الرسم: Drawing

يعرف الرسم بأنه التعبير عن الأشياء بالخط ، ولا يستلزم ملء المساحات ، أو تغطيتها بالألوان، أو القيم الملمسيه المميزة للأشكال ، كما يحدث فى التصوير .

ويعرف الرسم فى الموسوعة البريطانية بأنه التعبير الذى يتخذ من الخط عنصراً له ، سواء كان الشئ المراد التعبير عنه : جسماً أو رمزاً أو إحساساً ، أو فكراً ، ويمكن الحصول على الرسم بأى أداة خطية ، مثل الريشة ، أو القلم ، أو الفرجون أو أقلام "الطباشير" أو أقلام "الفلوماستر" أو الشمع ، ويمكن تنفيذه على أى سطح : كالورق ، أو القماش ، أو على الأرض ، ويمكن أن يتم باستخدام الخطوط الملونه (William Benton , 1972 :656) .

ويعنى مفهوم الرسم فى منهج التربية الفنية بالتعليم العام الرسم (Drawing) والتصوير (Painting) فى آن واحد ، حيث يشير إلى أى تعبير مسطح ذى بعدين أو غير مجسم، سواء أكان عنصر التشكيل فيه خطاً ، أو مساحة لونية .

ويصف هربرت ريد (Read,1968 :147-150)الرسم بأنه "فن متميز يحمل قيمه الخاصة به : كالتنوعات الخطية ، والإيجاز فى الخطوط الأساسية المعبرة ، وتركيز الرؤية ، والاعتماد على الإيقاع بدلاً من البناء الكامل ، كما أنه يتطلب نوعاً من المهارة، والتمكن ، والثقة ".

ويعرف الرسم فى الدراسة الحالية بأنه :

تعبير مسطح بالخط عن الموضوعات التى يشتمل عليها برنامج تنمية القدرة الإبداعية الفنية التشكيلية _ المقترح فى هذه الدراسة .

التعلم الذاتى Self learning

يعد التعلم الذاتى أحد الأساليب التربوية الجديدة التى تتسم بالمرونة ، على الرغم من أنه أقدم أساليب التعليم التى عرفها الإنسان ، إلا أنه يمر بمراحل تطور سريعة تتمثل فى ظهور مجموعة من برامج التعلم الذاتى منها :

١) التعليم المبرمج . ٢) الحقائب التعليمية . ٣) التعلم بالاكتشاف . ٤) التعلم بالمراسلة، ويرى جيرولدكمب (١٩٩١ : ١٢٣ - ١٢٤) أن التعلم الذاتى كطريقة للتعليم له مزايا متعددة ، ومن أهم هذه المزايا ما يلى :

١. يمكن تناول محتوى المادة الدراسية فى مواقف التعليم والتعلم الذاتى من خلال أساليب أكثر تجديداً وفعالية مما لو قدمت من خلال طرق وأساليب التعليم التقليدية .
٢. يمكن تحقيق معظم مهمات التعلم المعرفية وكثير من المهارات النفسحركية على نحو أكثر فعالية من طرق وأساليب التعليم التقليدية .
٣. يشارك كل متعلم فى نشاط التعليم والتعلم وفق معدل التعلم الملائم له .
٤. يمكن أن يحقق المتعلم فى نشاط التعلم الذاتى كلاً من التنوع والمرونة على نحو أكبر مما يحقق فى التعليم التقليدى .

وقد أشارت منى منير سرحان (١٩٨٤) إلى ضرورة استخدام المعلمين أنشطة التعلم الذاتى بصفه مستمرة ودائمة ، كما أوصت عليه صادق (١٩٨٤) بضرورة إعداد برنامج لتدريب المعلمين على استخدام أساليب التعلم الذاتى وتطبيقه على نوعية

مختلفة من المعلمين لقياس فعاليته ، وهكذا أصبح الاهتمام بالتعلم الذاتي واضحاً ، كما يعد " وسيلة تعلم فعالة بالنسبة للمتعلم الكبير ، لما لديه من القدرة على تحمل المسئولية وتحديد الأهداف الواقعية ، والنقد الذاتي ، والتخطيط والتنفيذ والمتابعة ، بشرط أن يوفر للمتعلم الأدوات والوسائل مثل : الكتب المبرمجة ، والمراجع المتنوعة والمناسبة ، والرزم التعليمية " (محمد صديق محمد حسن ، ١٩٨٨ : ٣٣) .

ويرى أحمد عبد الله أحمد العلي (١٩٧٨) أن التعلم الذاتي كإحدى طرائق التعليم هو الأسلوب الذي يتيح للفرد كسب المعلومات والمهارات بنفسه في المواقف المختلفة ، بحيث ينتقل محور الاهتمام من المعلم إلى المتعلم .

ويعرف عزيز حنا داود (١٩٧٨ ، ١٣) التعلم الذاتي بأنه "العملية الإجرائية المقصودة التي يحاول المتعلم أن يكتسب بنفسه القدر المقنن من المعارف ، والمفاهيم ، والمبادئ ، والاتجاهات ، والقيم ، والمهارات ، والممارسات ، مستخدماً أو مستفيداً من التطبيقات التكنولوجية كما تتمثل في الكتب المبرمجة ، والوسائل ، وآلات التعليم والتقنيات المختلفة ، كالإذاعة والتليفزيون والمسجلات .... تلك التطبيقات التكنولوجية المصممة على أساس اكتشاف القوانين العلمية التي تحكم ظاهرة تغير السلوك وتفسره ".

ويرى عبد الغني عبد الفتاح النوري (١٩٨٦ : ١١٣) ، أن التعلم الذاتي "نظام ذو مرونة عالية ، يتألف من مواد وإجراءات كثيرة ، يتيح للمتعلم القيام بمسئولية كبيرة في تخطيط برامج دراسية منظمة ، وفيها يحدد تقدمه على أساس هذا التخطيط" .

بينما يميز ديكينسون (Dickinson–1987:5) التعلم الذاتي بأنه المواقف التي يعمل فيها المتعلم بمفرده، أو مع زملائه دون إشراف مباشر من المدرس ، وقد يكون ذلك في جزء من درس ، أو في درس كامل ، أو في برنامج الدراسة بأكمله .

ويعرف داود ماهر محمد (١٩٨٨ : ٩٣) التعلم الذاتى بأنه "طريقة من طرائق التعليم التى يستخدم فيها المتعلم بنفسه – ودون أن يساعده أحد - كتباً خاصة (مبرمجة) أو آلات تعليمية مصممة خصيصاً لأداء دور تعليمى ، أو يستخدم فيها المتعلم وسائل تصل إليه عن طريق البريد أو وسائل النشر المختلفة ، أو يستخدم تكنولوجيا الاتصال الجماهيرى ، فيستمع ويرى برامج متخصصة تبث من خلال الإذاعة والتليفزيون ".

أما على بركات (١٩٨٩ : ١٠٥) فيرى أن التعلم الذاتى هو " ما يكتسبه الفرد خارج المؤسسات التعليمية عن طريق العمل الاستقلالى ، ويتمثل الوسيط التعليمى للتعلم الذاتى فى الدراسة المستقلة لما يكتسب فى مجالات العلم ، والفن ، والأدب ، والسياسة ،وغيرها ".

المراهقة Adolescence

كلمة مراهقة فى اللغة العربية تعنى المقاربة ، فرهقته معناها أدركته وأرهقته تعنى دانيته ، ورهقت الصلاة رهوقاً تعنى دخول وقتها ، فراهق الشئ معناه قاربه ، وراهق البلوغ معناها قارب سن البلوغ ، وراهق الغلام معناها قارب الحلم ، وصبى مراهق معناها مدان للحلم ، والحلم هو القدرة على إنجاب النسل (أحمد بن عبد المقرى الفيومى ، ١٩٣٩ : ٣٣٠) أما كلمة مراهقة (Adolescence) فى اللغة الإنجليزية مشتقة من الفعل اللاتينى (Adolescere) ومعناها التدرج نحو النضج البدنى والجنسى والانفعالى والعقلى . ويختلف استخدام المصطلح فى علم النفس عن ذلك ، فمعنى المراهقة (Adolescence) يختلف عن معنى البلوغ (puberty) فالبلوغ يعنى "نضج الغدد الجنسية التناسلية ، واكتساب معالم جنسية جديدة تنتقل بالطفل من مرحلة

الطفولة إلى بدء الرشد " وبهذا يقتصر المعنى على ناحية واحدة من نواحى النمو وهى الناحية الجنسية (مصطفى فهمى ، ١٩٦٧ : ١٨٩) .

أما كلمة مراهقة فتطلق على مرحلة كاملة تمتد فيما بين حوالى سن (١٢–٢٠) سنة أى تبدأ بالبلوغ وتستمر حتى مرحلة الرشد (خليل ميخائيل معوض ، ١٩٧١ : ٢٣).

فالمراهقة مصطلح وصفى يمثل إحدى الحلقات فى دورة النمو النفسى ، ويقصد به مرحلة نمائية تبدأ بنهاية الطفولة ، ويمر فيها الناشئ ، وهو الفرد غير الناضج جسمياً وعقلياً واجتماعياً ، وتنتهى بابتداء مرحلة الرشد أو النضج لجميع نواحى النمو المختلفة ، أى تمثل الانتقال من الطفولة إلى مرحلة الرشد والنضج ، وهى مرحلة تقابل المرحلتين الإعدادية والثانوية فى نظامنا التعليمى (حامد عبد السلام زهران ، ١٩٧٧ : ٢٨٩ – ٢٩٣ ، أحمد زكى صالح ، ١٩٧٩ : ١٩٣ – ١٩٤) .

حدود البحث:

فى حدود ما سوف يتناوله هذا البحث من متغيرات ، فإن النتائج التى تسفر عنها محدودة بالإطار الذى تمت من خلاله ، ويتمثل فى كل من:

- الأداة المستخدمة لقياس القدرة الإبداعية التشكيلية : وهى مقياس الإبداع التشكيلى ' (إعداد عبد المطلب أمين القريطى) والتعريف الذى بنيت عليه الأداة ، ولا تعمم النتائج على الأداء المترتب على استخدام أدوات أخرى تتبنى تعريفات مختلفة.
- برنامج تحسين أداء القدرة على الإبداع التشكيلى ، (إعداد الباحثة): وهو برنامج تعليمى قائم على أسلوب التعلم الذاتى ، دون المساس بالبرنامج الدراسى العادى فى التربية الفنية.

- حدود العينة التى يجرى عليها كلاً من المقياس والبرنامج من حيث التطبيق والأداء ، حيث يتم اختيار العينة من طلاب الصف الأول بمرحلة التعليم الثانوى بمدرسة إسماعيل القبانى الثانوية بنين - إدارة الوايلى التعليمية - محافظة القاهرة ،وهى تمثل معظم المستويات الاجتماعية والاقتصادية والثقافية ، ويتم تقسيم العينة إلى مجموعتين إحداهما تجريبية ، والأخرى ضابطة .
- يتم إجراء البحث على الفصول التى يقوم بالتدريس فيها معلمون من خريجى كلية التربية الفنية ، أو التربية النوعية ، حرصاً على تقارب مستوى الإعداد الفنى والمهنى لمعلم التربية الفنية ، لما له من تأثير بالغ على الأداء الفنى للطلاب .
- حدود المجال الذى يدخل البحث فى إطاره : وهو مجال الإبداع ، ويتحدد بمجال الفن التشكيلى ، ويقتصر البحث على مجال التصميم كأساس لبناء الأعمال فى مجالات الفنون الذى يعد أحد مجالات الفنون التشكيلية الأكثر شيوعاً فى جميع مراحل التعليم بوجه عام ، والأكثر تمثيلاً لجميع مجالات الفنون التشكيلية ، مثل الرسم والتصوير ، والتصميم والزخرفة ، والأشغال الفنية ، والنسيج ، والطباعة ، وأشغال المعادن ، والخزف ، والنحت ، حيث يتطلب أى مجال من مجالات الفن التشكيلى ، إجراء بعض التخطيطات والرسوم المبدئية قبل الخوض فى عملية التنفيذ ،ويقتصر البحث على التعبيرات المرسومة الناتجة عن استخدام إمكانات القلم الرصاص مثل (الخطوط والمساحات ، والغوامق والفواتح) .

الفصل الثاني

الإطار النظرى للبحث

الفصل الثانى

الإطار النظرى للبحث

سيكلوجية المراهقة .

سيكلوجية القدرة .

سيكلوجية الإبداع .

التعبير والإبداع الفنى فى مرحلة المراهقة .

القياس فى الفن التشكيلى.

الفصل الثانى
الإطار النظرى للبحث

أولاً : سيكلوجية المراهقة :

يتركز البحث على مرحلة التعليم الثانوى ، تلك المرحلة التعليمية التى تقابل المرحلة النفسية التى يطلق عليها المراهقة ، والتى تشكل جزءاً كبيراً من دورة النمو النفسى العام ، فهى مرحلة فاصلة من الناحية الاجتماعية يتم فيها إعداد الناشئ من خلال ما يمنحه المجتمع له من الأدوار التى تمكنه من تحمل المسئولية الاجتماعية من خلال العمل المثمر والإنتاج النافع ، كما يمنح المجتمع مراهقيه المهام الوظيفية البناءة المؤهلة لمرحلة الانتقال من الطفولة إلى الرشد والنضج ، ويتعلم أداء الواجب تجاه مجتمعه ، ويكون فكره عن الزواج والحياة الأسرية التى تستمر بها الدورة فى الوجود ، ويتم استمرارية الإنسان فى الحياة (أحمد زكى صالح ، ١٩٧٩ : ١٩٩ ، ٢٠٠ ، صموئيل مغاريوس ، ١٩٥٧ : ١٥٢ ـ ١٥٣ ـ ١٦١ ـ ١٦٢).

(Conkline, 1935 : 3 , Strang, 1953 : 647, Stone, Church, 1957 : 269 – 300 , Cole, 1959 : 9, Kiell, 1964 : 12 – 13 – 25 ,).

ويصف جيرسيلد (Jersild, 1963 : 4 – 5) المراهقة بأنها ميلاد الشخصية المميزة للمراهق ذات المهارات الخاصة بها ، من سن الثانية عشرة إلى أوائل العشرين.

والمراهقة من الناحية التربوية تمثل مرحلة تفتح القدرات من الاستعدادات ، والميول ، وسمات الشخصية.

كما تظهر لدى المراهق القدرة على النقد ، والتحليل ، وتفهم الأمور ، والقيم ، ويكتسب عادات سلوكية تؤهله لحياته المستقبلية (دوجلاس توم ، ١٩٧٥ : ٢ ـ ٦٩ ، خليل ميخائيل معوض ، ١٩٧١ : ٢٠) ويذكر بعض العلماء أن المراهق يجرب قدراته دون تخطيط محكم منظم ، ومع النضج يصل إلى مرحلة الإتقان (حامد عبد السلام زهران ، ١٩٧٧ : ٢٩١).

إن المراهقة عند الإنسان مرحلة متميزة من النمو ، حيث تظهر القدرات والمهارات الخاصة اللازمة للتكيف ، كما أن المراهقين أكثر قدرة على التفكير المجرد ، حيث يتزود المراهق بالتفكير الخاص به اللازم لشخصيته الجديدة من خلال محاولته التفهم والبحث والتنقيب عن الكون والناس والوجود الحقيقى .

إن طبيعة النمو فى مرحلة المراهقة الوسطى تتمثل فى ازدياد شعور المراهق بالنضج والاستقلال فى أول المرحلة الثانوية ، فينمو فى أبعاد مختلفة ، مما يحدث تغيراً فى الشخصية ، وفى مفهوم الذات ، ويؤثر فى تنظيم الإدراك ، واستيعاب الخبرات، وتحديد السلوك .

إن المراهقة تتميز بأنها فترة ازدياد الحواس دقة وإرهافاً (حامد عبد السلام زهران ، ١٩٧٧ : ٣٣٥) ونضجاً فى أساليب السلوك العقلى والإدراكى (أحمد زكى صالح ، ١٩٧٩ : ٢٢٠) ويلاحظ نمو القدرات العقلية وخاصة القدرات اللفظية والميكانيكية والسرعة الإدراكية . كما يظهر الإبداع لدى المراهقين ذوى الأصالة فى التفكير ، والأعلى فى مستوى الطموح أو الأكثر استقلالاً وذكاءً.

ويستمر النمو فى العمليات العقلية العليا التى يستدل عليها من سلوك المراهق فى موقف كالقدرة على الانتباه ، والقدرة على التعلم ، والتذكر المعنوى ، والقدرة على التخيل ، والقدرة على الاستدلال ، والتفكير المجرد ، والتفكير الإبداعى ، وتنمو المعارف ، وتزداد المدارك اتساعاً إلى أن يصل المراهق إلى ما وراء الحقائق (خليل ميخائيل معوض ، ١٩٧١ : ٣٥ ، صموئيل مغاريوس ، ١٩٧٤ : ١٦٣ ، حامد عبد السلام زهران ، ١٩٧٧ : ٣٤١ ، أحمد زكى صالح، ١٩٧٩ : ٢٣٣ – ٢٣٦) .

ويزداد اهتمام المراهق بأوجه النشاط ، ويتمثل ذلك فى الميول العقلية ، والدينية ، والخلقية ، والاجتماعية ، والفنية وغيرها ، (خليل ميخائيل معوض ، ١٩٧١ : ٣٥ ، صموئيل مغاريوس ، ١٩٧٤ : ١٥٩ – ١٦٤ - ١٦٥ ،حامد عبد السلام زهران ، ١٩٧٧ : ٣٤٢ – ٣٤٣ – ٣٥٢) .

والاختلاف الواضح الذى يظهر فى تلك الفترة بين المراهقين هو اختلاف فى مقدار القدرة العقلية العامة ، وأيضاً المظهر الذى توجه نحوه هذه القدرة وفق ميولهم واستعداداتهم ، فالتنوع فى أساليب الأداء العقلى للمراهقين هو تنوع فى الشكل والموضوع (أحمد زكى صالح ، ١٩٧٩ : ٢٣٣) .

ويؤثر التعليم ونظامه باشتماله على المنهج ، وشخصيات المدرسين ، وأوجه النشاط خارج المنهج فى النمو العقلى والتفوق والإبداع للمراهق فى تلك المرحلة ، مما يظهر اعتزازه بذاته ، كما تؤثر الإمكانات المادية ، والاقتصادية ، والتسهيلات البيئية فى إتاحة الفرصة للنمو السوى الموجه الهادف (صموئيل مغاريوس ، ١٩٧٤ : ١٦٨ ، حامد عبد السلام زهران ، ١٩٧٧ : ٣٤٤ - ٣٤٥ - ٣٤٩ - ٣٥٦).

يتضح لنا من العرض السابق لخصائص طالب المرحلة الثانوية ذات الصلة بالبحث الحالى ، أنها تسهم فى الإفادة فى إعداد البرنامج التعليمى المقترح القائم على أسلوب التعلم الذاتى ، والذى يتضمن أنشطة فنية متنوعة ، حيث إن ممارسة النشاط الفنى بطبيعته يزيد الإبداعية (Guil ford , 1968) .

ثانيا : سيكلوجية القدرة :

يحدد الغالبية العظمى لعلماء النفس معنى القدرة تحديداً إجرائياً بالأداء الناتج عنها والدال عليها (فؤاد البهى السيد ، ١٩٥٨ : ٢) .

ويتضح ذلك من تعريف كل من ثرستون (Thurstone , 1938) ، ودريفر (Drever ,1695 : 7) حيث يذكر "ثرستون "أن القدرة "صفة تتحدد بما يمكن أن يؤديه الفرد ويقوم بفعله" أما "دريفر" فيرى أن القدرة تعنى " القوة الفعلية على أداء الفعل البدنى أو العقلى قبل التدريب أو بعده " ويشير جوزيف تيفن (: Tiffin , 1952 24) إلى أن القدرة تعنى "السعه Capacity التى نميت أو المعلومات أو المهارات التى تم بالفعل إنماؤها" .

وقد وضع فرنون (Vernon ,1960) تعريفاً إجرائيا دقيقا للقدرة يتفق مع ما تهدف إلى تحقيقه البحوث العاملية ، مما وضع حداً لمشكلة تعدد التعريفات ، فيشير إلى أن القدره مكون يحتوى "وجود مجموعة أو فئة من أساليب الأداء فى الاختبارات العقلية ترتبط فيما بينها ارتباطاً عالياً ، وتتميز نسبياً عن غيرها من أساليب الأداء ، أى ترتبط بغيرها من أساليب الأداء ارتباطاً منخفضاً (فى :فؤاد أبو حطب١٩٨٠: ١٢٢-١٢٣ ، فؤاد أبو حطب ، ١٩٩٠ : ١١٣ - ١١٤) فالقدرة ليست قوة العقل أو ملكة من ملكاته ، وإنما هى تصنيف لنشاط العقل ، وتجميع له فى فئات ، وكل تجميع لفئة من الأداء متشابهة فى نوع محدد من الأعمال ترتبط ارتباطاً عالياً (سعد عبد الرحمن ، ١٩٧١ : ٦٦) .

ثالثا : سيكلوجية الإبداع :

١. مفهوم الإبداع :

الإبداع ظاهرة متعددة الأبعاد ، حيث تختلف تعريفات الباحثين له وفق اهتماماتهم العلمية ، ومدارسهم الفكرية . ويعد الإبداع فى نظر ماكينون (Mackinnon،1975) ظاهرة متعددة الوجوه أكثر من اعتبارها مفهوماً نظرياً ذا تعريف محدد . فالتنوع فى الأبعاد يكون العلم ويغنيه ، ويعيد بناءه باستمرار ، مما يؤدى إلى تعريف شامل لأكثر النقاط جوهرية ،فيصبح تعريفاً مقبولاً ، ومتفقاً عليه (فى : الكسندر روشكا ، ١٩٨٩ :١٨ -١٩) .

ويذكر جتسلز (Cetzels ,1985) بعد أكثر من عشرين عاماً من بحوثه الرائدة فى ميدان التفكير الإبداعى ، أن عدم الاتفاق على ما هو الإبداع -- هو القاعدة فى كثير من جوانب هذه العملية العقلية الرفيعة . كما تذكر آمال صادق (فى : مراد وهبه ، ١٩٩١ :٢٨٣) أن تعريفات الإبداع تختلف فيما بينها وقد يكون فى هذا التنوع من السعة والمرونة ما يجعل من تعريفات الإبداع إبداعاً ؛حيث يركز كل تعريف شائع فى الميدان على أحد جوانب الإبداع دون سواه .

وقد يفسر الإبداع بناء على سمات الشخصية ، أو اعتباره أسلوباً للحياة ، كما عرف كعملية عقلية وكنمط للتفكير ، وكذلك كعملية إبداعية ، أو كمناخ بيئي يشجع على التجديد ، ثم كإنتاج محدد ، وربما يكون من الصواب في ضوء البحث الراهن - التركيز على التعاريف التى تناولت الإبداع كناتج له مواصفات معينة .

يعرف دريفدال (Drevdahl,1956 :21-6) الإبداع بكونه مقدرة الشخص على إنتاج تكوينات أو منتجات أو أى نوع من الأفكار التى تتصف بالجدة والحداثة والتى قد تكون نشاطاً خيالياً أو تأليفاً بين الأفكار أو تشكيلاً لأنماط مستمدة من خبرة سابقة ، أو إعادة لتشكيل علاقات قديمة بما يؤدى إلى ارتباطات جديدة وهادفه ، وقد تكون من خلال أنشطة فنية أو أدبية أو إنتاج علمى ، أو ربما تكون ذات طبيعة منهجية " ويتفق تعريف لطفى زكى (١٩٦٧ : ٤٣) مع بعض جوانب تعريف دريفدال (Drevdahl , 1956)من حيث شرط الجدة فى الناتج ، وعناصر صياغته أو تشكيله ، فيذكر أن الإبداع هو سلوك الناس عندما يفعلون أشياء مثل :

- اكتشاف رموز ، أو أشكال ، أو أفكار جديدة .
- إعادة تنظيم أشياء أو رموز ، أو أفكار موجودة بالفعل .
- إضافة عامل جديد فى نظام موجود أو استعارة هذا العامل "كما يتفق ذلك مع ما توصل إليه محمد عبد المطلب (١٩٩٩ : ٣٦) من حيث إن التدريب على التفكير الاستعارى ينمى التفكير الإبداعى كما يقاس بالأداء على الاختبارات (خاصة المرونة والأصالة) هذا بالإضافة إلى أن التدريب على التفكير الاستعارى يرتقى بمستوى إبداعية المنتج الفنى .

ويعرف عبد الحليم محمود السيد (١٩٧١ : ٢١) الإبداع بأنه "إنتاج شئ ما على أن يكون هذا الشئ جديداً فى صياغته ، وإن كانت عناصره موجودة من قبل ،

كإبداع عمل من أعمال الفن ، أو التخيل الإبداعي "، وهو تعريف يتفق مع تعريف لطفي زكي (١٩٦٧) الذي يمثل شرط الجدة في الناتج الإبداعي وعناصر صياغته أو تشكيله ، كما يتفق مع ما قدمه عبد المطلب جاد (١٩٩٩) من تنمية للقدرات الإبداعية من خلال التدريب على إنشاء صور تخيلية عن طريق التشكيل المباشر للطين للارتفاع بمستوى التخيل والتصور الذي يظهر في صورة نمو في الإبداعية، وارتفاع في درجة إبداعية المنتج الفني الخزفي .

ويرى روجرز (Rogers , 1954) أن العملية الإبداعية هي "ما ينبثق عنها إنتاج جديد نسبياً نابع من تميز الشخص ، وتميزه من جهة ، ومن المواد والأحداث، والناس، أو ظروف حياته من جهة أخرى أي أن "الإبداع ظهور لإنتاج جديد نابع من التفاعل بين الفرد ومادة الخبرة ، ويتفق ميد (Mead) مع روجرز (Rogers) في أن (Vernan , 1975 : 131 – 151 , Anderson , 1959) الإبداع نشاط ينتج عنه ناتج جديد بالنسبة للفرد ونرى أن هذا التعريف يتناول عملية التفاعل أو التواصل فيما بين المبدع وبيئته ، بالإضافة إلى تحقق شرط جدة الناتج ، ما دام الإنتاج جديداً بالنسبة لمن أنتجه .

وقد اقترح نوول وزملاؤه (Neuell-Shaw& Simon, 1962) تعريفاً يتميز بشموله معظم مكونات التفكير الإبداعي الذي يمثل أرقى الوظائف العقلية عند الإنسان ، وفحواه "أن التفكير الإبداعي هو التفكير الذي يتسم بعدم التقليدية ، وتتسم نواتجه بالجدة والقيمة لدى كل من الشخص المفكر والثقافة التي ينتسب إليها ، وتدفع المفكر إليه دافعية قوية ومثابرة عاليه ، وتتضمن المهام التي يقوم بها الفرد بسعي لصياغة واضحة لمشكلة غامضة وغير محددة في البداية (آمال صادق في : مراد وهبه ، ١٩٩١ : ٢٨٤) ويؤكد هذا التعريف على توافر خصائص الجدة والقيمة في الإنتاج الإبداعي الذي يمثل قمة الإنجاز الإنساني .

ويشير شتاين (Stein,1969) إلى أن الإبداع "عملية ينتج عنها عمل جديد يرضى جماعة ما ، أو تقبله على أنه مفيد" (حلمى المليجى ، ١٩٦٩ : ١٢٤) أى : أنه "إنتاج جديد مقبول ونافع ، يحقق رضاء مجموعة كبيرة فى فترة معينة من الزمن" (Stein,1974)ويصف هذا التعريف الناتج الإبداعى بالقبول والفائدة الاجتماعية .

أما سوروكين (Sorokin,1986)فيشترط الإضافات البناءة الجديدة كصفه للنشاط الإبداعى ، وينسب الجدة إلى المجتمع ، فيذكر أن "النشاط الإبداعى لا ينبغى أن يطلق إلا على الإضافات البناءة الجديدة التى تضيف إلى القيم العليا ، الحق والخير والجمال ، وغيرها من القيم الإنسانية "(فى: نادية عواض أبو دنيا ، ١٩٨٦ : ١٣)، ويشير هذا التعريف إلى الفائدة الاجتماعية التى أكدها شتاين (Stein,1969)فى تعريفه السابق الناتج الإبداعى.وتعرف إيلين بيرس (piers-1960) (فى :حسين الدرينى ١٩٨٢ : ١٦٢ - ١٦٣ الإبداع بأنه "قدرة الفرد على تجنب الروتين العادى والطرق التقليدية فى التفكير مع إنتاج أصيل وجديد ، أو غير شائع يمكن تنفيذه أو تحقيقه" وهى بذلك تشير إلى تميز التفكير المصاحب لشرط الجدة فى الناتج ، وإمكانية تطبيقه. ويرى عبد السلام عبد الغفار (١٩٧٣ : ٩ - ١٠) "أن الجدة صفة تصف الناتج من حيث البعد الزمنى ، فالناتج الجديد هو ما أنتج لأول مرة .... والجدة أمر نسبى ، تحدد فى ضوء ما هو معروف ومتداول فى مجال معين من مجالات الحياة المختلفة ، وبين أفراد جماعة معينة فى زمن معين ". كما يشير إلى أن مفهوم الإبداع يستخدم للدلالة على تلك الظاهرة الإنسانية التى تؤدى إلى الناتج الإبداعى الذى يتصف بصفات ثلاث هى الجدة والمغزى واستمرارية الأثر ،كما يصف الناتج الإبداعى بكونه محصلة لعدد كبير من العوامل منها ما يؤدى إلى السيطرة الأكاديمية ، وأيضاً الناتج الجديد ، وما يسهم فى التعبير عن هذا الناتج ، وعوامل دافعية ، وأخرى بيئية،

وهكـذا أوضـح عبـد السـلام عبـد الغفـار (١٩٧٧ : ٢٦٥) طبيعـة النـاتج الإبـداعى . ويقـدم سيد خـير الله (١٩٧٤ : أ ، ٥)تعريفاً إحصائياً للإبـداع يشـير إلى عـدد مـن قـدرات الـتفكير الإبـداعى ؛ منهـا الطلاقـة والمرونـة والأصـالة ، والتـى كشـفت عنهـا بحـوث جيلفـورد ، وتـورانس فـى هـذا المجـال ، فـيرى أن الإبداعيـة هـى "قـدرة الفـرد علـى الإنتـاج ، إنتاجـاً يتميـز بـأكبر قـدر مـن الطلاقـة الفكريـة ، والمرونـة التلقائيـة ، والأصـالة ،وبالتـداعيات البعيـدة ، وذلـك كاسـتجابة لمشـكلة أو موقـف مـثير "ويحـرص هـذا التعريـف علـى تـوافر خصـائص الجدة ، والأصالة،والقيمة ، والواقعية ، والقابلية للتعميم كصفات فى الإنتاج الإبداعى .

كمـا يعتـبر محمـد عبـد المطلـب جـاد (١٩٩٩ : ٧) أن الـتفكير الإبـداعى هـو "محصـله ثلاثـة عوامـل أو مكونـات هـى الطلاقـة والمرونـة والأصـاله ."ويفسـر الإبـداع بأنـه "عمليـة يصـبح فيهـا الفـرد حساسـاً للمشـكلات ، وأوجـه الـنقص ، وفجـوات المعرفـة ، والمبـادئ الناقصـة ، وعـدم الانسـجام ، وغـير ذلـك : فيحـدد فيهـا الصـعوبة ، ويبحـث عـن الحلـول ، ويقـوم بتخمينـات ، ويصـوغ فروضـاً عـن النقـائص ، ويختـبر هـذه الفـروض ، ويعيـد اختبارهـا ويعـد لهـا ويعيـد اختبارهـا ، ثـم يقـدم نتائجـه فـى آخـر الأمـر "(عبـد الله محمـود سليمان ، فؤاد أبو حطب ، ١٩٧٣ : ٩) .

ويتضـح لنـا ممـا سبق أن هـذه التعريفـات تناولـت المنـتج الإبـداعى بصـفة عامـة ، أو غـير مقصـورة علـى مجـال محـدد ، أمـا عبـد المطلـب القريطـى (١٩٨١ : ١٦ - ١٧) فقـد تنـاول المنـتج الإبـداعى فـى محتـوى خـاص أو مجـال محـدد ألا وهـو مجـال الفـن التشـكيلى ، ومـن ثـم فهـو يـذكر : "إن الإبداعيـة التشـكيلية كمـا تـرى فـى رسـوم عينـة مـن تلاميـذ المرحلـة الثانويـة ، هـى : مقـدرة المفحـوص علـى إنتـاج رسـوم تتميـز تكويناتهـا بـأكبر قـدر مـن القـيم الفنيـة ، والتعبيريـة ، والتقنيـة وعلـى استخدام الأشـكال المجـردة فـى إنتـاج تركيبـات وتكوينـات متعـددة ، ومتنوعـة ، وذات قيمـة فنيـة ، بالإضـافة إلى مقـدرة

المفحوص على إنتاج الوحدات الشكلية التي تتميز بأكبر قدر من الطلاقة والمرونة والأصالة" ويرى هذا التعريف أن القيمة الفنية تختلف أو تتغير من عمل فني إلى آخر ، وفق طريقة تعبير الفنان عنها والذي يبدو في الطابع العام للصورة ، ولكنها لا تتعارض مع صفات المنتج الإبداعي كالجدة والحداثة والمرونة والأصالة لارتباطها بطريقة المعالجة الفردية لها أي : وفق الأسلوب المميز للفنان المبدع .

٣. نظريات الإبداع:

لقد اهتمت مختلف مدارس علم النفس بمشكلة الإبداع ، وتميزت باتجاهات فكرية في معالجتها بمستويات مختلفة وفق منطلقاتها ، ونرى فيما يلي البصمات النظرية والمنهجية والخطوط العامة لدراسة الإبداع في ضوء نظريات علم النفس (روشكا ، ١٩٨٩ : ٢٢ – ٢٨) :

النظرية الترابطية للإبداع :

يرى كل من ج . مالتزمان (J.Maltzman) وميدنيك (Mednick) في الإبداع تنظيماً للعناصر المترابطة في تراكيب جديدة متطابقة مع المقتضيات الخاصة ، أو تمثيلاً لمنفعة ما . وبقدر ما تكون العناصر الجديدة الداخلة في التركيب أكثر تباعداً الواحد عن الآخر بقدر ما يكون الحل أكثر إبداعاً . وعلى ذلك تعتبر الأصالة والتواتر الإحصائي للترابطات هي معيار التقويم في هذا التركيب (روشكا ، ١٩٨٩ : ٢٢) .

النظرية الجشطالتية في الإبداع :

أما فرتهايمر (Wertheimer,1945) يرى أن التفكير المبدع يبدأ مع مشكلة ما ، تمثل جانباً غير مكتمل في هيئة ما أو أخرى ، ويؤخذ الكل بعين الاعتبار ، أما الأجزاء فينبغي فحصها في ضوء الكل عند الصياغة للمشكلة والحل . ويؤكد ظهور الحلول الجديدة على أساس من الحدس دون السير المنطقي (روشكا ، ١٩٨٩ : ٢٣) .

النظرية السلوكية فى الإبداع :

لاحظ كروبلى (Cropley,1976) أن اتجاه ممثلى هذه النظرية يفترض أن "النشاط أو السلوك الإنسانى هو فى الجوهر مشكلة تكوين العلاقة بين المثيرات والاستجابات ، حيث أسقطت دراسة الإبداع على أساس المثير والاستجابة من اعتبارها الفرد كعنصر هام. ومن النظريات السلوكية مفهوم " الإشتراط الإجرائى "Operant Conditioning" الذى يرى أن الطفل لديه القدرة على تنفيذ استجابة مبدعة بناء على تعزيز أو إحباط الأداءات المبدعة لديه . وهناك نظريات سلوكية أخرى تعتبر أن ما بين المثير – الاستجابة تتدخل جملة من العناصر المختلفة ، ومن ممثليها أوزجود (Osqood) (روشكا ، ١٩٨٩ : ٢٣ – ٢٤) .

نظريات التحليل النفسى فى الإبداع :

يفسر فرويد (Freud)الإبداع وفق مفهوم التسامى أو الإعلاء للدافع الجنسى عند كبته وصراعه مع جملة الضوابط الاجتماعية ، ثم يوجه هذا الدافع إلى دافعية مقبولة اجتماعية ، حتى يتسامى نحو أهداف ذات قيمة اجتماعية إيجابية . ويفضل كوبية (Kubie,1958) استبدال مفهوم اللاوعى (اللاشعور) بمفهوم ما قبل الوعى أو ما قبل الشعور (Preconscient) فالعملية الإبداعية لديه تعد نشاط ما قبل الوعى ، ويؤكد أهمية دور الوعى فى المرحلة الختامية للنتاجات الإبداعية . ويرى "كوبيه " أن عمليات اللاوعى تمنح ما قبل الوعى صلابة وتكويناً أكثر مما يفعل الوعى ، وذلك بالارتباط العميق مع الكبت والصراعات وتضارب الدافع (روشكا ، ١٩٨٩ : ٢٤-٢٥) .

نظرية جيلفورد فى الإبداع (نظرية السمات أو العوامل)

تستند هذه النظرية بصورة أساسية إلى العقل ، وتتماثل فى ذلك مع اتجاهات سبيرمان ، وثرستون . وقد ميز "جيلفورد " الخصائص المرتبطة بالإبداع على أساس التحليل العاملى والتى تتمثل فى : الطلاقة ، والمرونة ، والأصالة ، والحساسية تجاه المشكلات ، وإعادة بناء المشكلات ،

حيث صنف العوامل الاستعدادية للتفكير المبدع (الإنتاجى) فى مجموعة الاستعدادات "الأفتراقيه " المبدعة وقد أدخل جيلفورد الخصائص اللااستعداديه مثل الطبع (Temperament) والدافعيه (Motivation) التى ترتبط بالإبداع ، إلا أنها لم تحظ بالكثير من الاهتمام لديه . ويعد تحليل بنية الإبداع لهذه النظرية تحليلاً رائعاً بالقياس إلى النظريات الأخرى ، إلا أنه يؤخذ على نظرية جيلفورد الاعتماد على العوامل العقلية للإبداع دون النفى لعوامل الشخصية فى ذلك ، عند تحليل بنية الإبداع (بنية العقل) كما أنها تناولت الدور الدينامى للبيئة بشكل تجريدى (روشكا ، ١٩٨٩ : ٢٥-٢٦) .

الإتجاه الإنسانى والإبداع :

ويعد روجرز ، وماسلو ، وفروم (Rogers , Maslow, Eric From)ممثلو هذا الإتجاه الذى يعرف فى علم النفس تحت تسمية (الشخصانية) أو السيكلوجية الشخصانية ، ويركز ممثلو هذا الإتجاه على الطبيعة الإنسانية واحترام الإنسان ، فهو يعد قيمة القيم بأهدافه وحب اطلاعه وإبداعه . فيرى ممثلو علم النفس الإنسانى أن النزوع إلى تحقيق الذات يمثل اتجاهاً إنسانياً إيجابياً ، فهو خاصية فى طبيعة الإنسان وليس نتاجاً لحياة الإنسان فى ظروف اجتماعية محددة . ويرى "روجرز " (Rogers,1959)أن التحقيق الذاتى يتمثل فى الشحنة الدافعة نحو الإبداع الذى يمتلكه كل إنسان فهو يعنى التعبير الملئ بالإنسانية ، وهو مرادف (الوظيفة الكاملة للإنسان. أما "ماسلو " (Maslow)فيرى التحقيق الذاتى ممثلاً فى الصحة نفسها حيث يشتق الدافع الإبداعى من الصحة السليمة للإنسان.ويرى "فروم" (Eric From) أن سعادة الشخص تتحقق فى اتحاده مع العالم ومع نفسه ، وعندما يبدع شيئاً ما وبشكل عفوى .فالإبداع وفق ما يراه ممثلوا هذا الإتجاه الإنسانى هو عملية من العلاقة بين الفرد السليم والوسط المناسب ، ويعد تحقيق الفرد لإنتاج مظهراً ثانوياً تجاه نشاط

القدرات العضوية الحية ، وتجاه التحقيق الذاتي المبدع للشخص (النزوع للتطور والنضج والتشعب والتوسع)هذا من وجهة نظر "روجرز" ،أما "فروم" فيرى أن الإبداع يقوم على الاستعداد الإبداعي (التحقيق الذاتي المبدع) دون إنجاز لإنتاج واقعي . ويرى الإتجاه الإنساني مصدر الدافع الإبداعي في الصحة الإنسانية السليمة ،وذلك خلافاً لفرويد الذي يركز الاهتمام حول طبيعة الإنسان المضادة للمجتمع الممثلة في التنافر بينهما ، فهو يرى مصدر الدافع الإبداعي في الصراع .كما يؤكد هذا الإتجاه التجربة الذاتية ، ويعارض الطرائق الموضوعية الدقيقة ويأخذ بالمقولات الدينية (روشكا ، ١٩٨٩ : ٢٧ – ٢٨).

ويعد التفسير ذو الجانب الواحد للإبداع هو ما يميز تلك النظريات والاتجاهات، ولكي تتحقق صياغة علمية مناسبة لنظرية نفسية متكاملة – موحدة وثابتة للإبداع ، يمكن الاستفادة من كل هذه النظريات ، وفق إطار نفسي موحد ، ومتكامل علمياً ، يتضمن الوحدات المعرفية والنشاطات لواقع ما ، حيث يظهر النشاط النفسي خلال تفاعل الفرد مع الوسط الاجتماعي (روشكا ، ١٩٨٩ : ٢٨).

٣. مكونات الإبداع :

لقد خلصت الأبحاث التجريبية التي أجريت على السمات المعرفية في الإبداع إلى أن الإنتاج الإبداعي يقدر على أساس من أبعاد التفكير التباعدي (Divergent thinking) كالأصالة والطلاقة والمرونة ، غير المستقلة عن بعضها ، وهذه العوامل رغم اكتشافها قبل افتراضات جيلفورد إلا أن البنية العاملية لها من خلال الاختبارات والتطبيقات لم تتحقق إلا فيما بعد ، وهناك بعض المكونات الأخرى مثل التفاصيل والحساسية للمشكلات واستمرارية الاتجاه ، وهذه القدرات المتميزة التي يتضمنها الإبداع من حيث المفهوم النظري هي :

أ) الأصالة : Originality

إن عنصر الجدة وعدم الشيوع هو محور الأصالة عند جيلفورد (Guilford,1959) (في : عبد الحليم محمود السيد ، ١٩٧١ : ٣١٦) ، فهي القدرة على إنتاج عدد من التحويلات ، فيعرف جيلفورد الأصالة بأنها "القدرة على إنتاج أفكار ماهرة ، تتميز بالجدة والطرافة ، أو تعبر عن نزوع يعكس القدرة على النفاذ إلى ما وراء الواضح والمباشر والمألوف من الأفكار ،أو تقوم على التداعيات البعيدة من حيث الزمن أو المنطق ،وتعد القدرة على إنتاج أفكار جديدة أو طريفة عنصراً أساسياً في التفكير الإبداعي ، ويمكن قياس الجدة أو الطرافة عن طريق كمية الاستجابات غير الشائعة أو غير المألوفة ".

ويصف تورانس (Torrance,1966) (في : عبد الله محمود سليمان ، فؤاد أبو حطب ، ١٩٧٣ : ١١) الأطفال ذوى الأصالة بأنهم "أولئك الذين يستطيعون أن يبتعدوا عن المألوف والشائع ويبتعدوا عن الطريق المطروق ،وهم يدركون علاقات ويفكرون في أفكار وحلول مختلفة عن تلك التي يفكر فيها الآخرون من زملائهم في الفصل ومختلفة عن تلك التي تذكرها كتبهم المدرسية ، وكثير من أفكارهم -وليس كلها- تثبت فائدتها ، وبعض أفكارهم يدعو إلى الدهشة بالرغم من أنه قد يكون صحيحاً ".

ويميز فؤاد أبو حطب (١٩٨٣ : ٣٤٠) بين نوعين من الأصالة ، فيسمى النوع الأول بالأصالة التلقائية "Spontaneous originality"وهي التي تقاس مباشرة من اختبارات الطلاقه ، ويقوم الباحث بتحديد أوزان الأصالة ، طبقاً لتكرار حدوث الاستجابة التلقائية في عينة التقنين ، ويسمى النوع الثاني ، الأصالة التكيفية "Adaptive Originality"وتقاس بالاختبارات التي تعد لأغراض قياس الأصالة في ذاتها ، مستقلة نسبياً عن اختبارات الطلاقه ، وتتضمن تعليماتها توصيفاً وتفصيلاً لنوع الاستجابة التي يجب أن تصدر عن المفحوص .

ب- المرونة : Flexibility

تشير المرونة إلى درجة السهولة أو اليسر التى يغير بها الشخص موقفاً ما ، أو وجهة عقلية معينة Mental set ولقد تم التوصل إلى وجود عاملين للمرونة ، حيث يميز جيلفورد (Guiford,1959) بين نوعين من المرونة هما :

المرونة التلقائية :Spontaneous Flexibility

وهى القدرة على سرعة إنتاج أنواع مختلفة من الأفكار بأكبر عدد ممكن ، وترتبط هذه الأفكار بموقف معين حدده الاختبار ، ويمكن قياس المرونة التلقائية مباشرة من مقاييس الطلاقه ،وذلك بعدد الفئات المختلفة التى تصنف إليها استجابات المفحوص ، أى عدد مرات التحول من فئة إلى أخرى عند الاستجابة (عبد الحليم محمود السيد ، ١٩٧١ : ٣١٨ - ٣١٩ ، فؤاد أبو حطب ، ١٩٨٣ : ٣٣٥ - ٣٣٦) .

المرونة التكيفية :Adaptive Flexibility

وهى قدرة الفرد على تغيير الوجهة العقلية التى ينظر من خلالها إلى حل مشكلة محددة أو الانتقال من فئة إلى أخرى . وبذلك تعد الطرف الموجب للتصلب العقلى (Mental Rigidity) وإذا كانت المرونة التلقائية ليس لها اختبارات خاصة ، وإنما هى درجات مشتقه من الأداء فى اختبارات الطلاقة ، حيث تصحح الاستجابات التلقائية فى ضوء عدد الفئات التى يمكن أن تصنف إليها فإن المرونة التكيفية لها اختباراتها الخاصة (فؤاد أبو حطب ، ١٩٨٣ : ٣٣٦) . ويرى جيلفورد (Guilford,1959) أن الإنتاج التغييرى فى مجال فئات الأفكار ، هو السمة الفريدة لعامل المرونة التكيفية (صفوت فرج ، ١٩٨٣ : ٤١) ويعرف تورانس (Torrance,1966 فى:عبد الله محمود سليمان ، فؤاد أبو حطب ، ١٩٧٣ : ١١) المرونة بأنها "القدرة على الإتيان بمداخل مختلفة إلى حل المشكلة بأفكار متعددة عنها "ويصف تورانس التلاميذ ذوى المرونة بأنهم :

" الـذين حينمـا تفشـل إحـدى خططهـم أو طـرقهم ، فـإنهم يـأتون بسـرعة بمـدخل مختلـف ،وهـم يسـتخدمون عديـداً مـن الخطـط أو المـداخل فـي حـل المشـكلات ، وهـم يهجـرون فـي الحـال المـداخل غير المنتجـه ، بـالرغم مـن أنهـم لا يتركـون الهـدف ، إذ هـم ببساطة يجدون وسيلة أخرى للحصول على الهدف ".

ويـرى فـؤاد أبـو حطـب (١٩٨٣ : ٣٣٥) أن المرونـة تعنـى "الحـل التباعـدى للمشـكلات تحـت ظـروف وفـرة المعلومـات . وتتحـدد كيفيـاً بـأنواع الاستجابات التـى تصـدر عـن المفحـوص ، وهـى نمـط مـن التفكير يعتمـد فـى جـوهره علـى الفئـات كنـاتج أو مستوى للمعلومات من ناحية ، وعلى الوجهة التباعدية للحل أو الاستجابة من ناحية أخرى".

جـ - الطلاقه : Fluency

وهـى القـدرة علـى إنتـاج عـدد كـبير مـن الأفكـار فـى وقـت محـدد ، أو هـى السرعة التـى يـتم بهـا استدعاء تـداعيات ، فيكـون لـدى الفـرد فرصـة أكـبر لإنتـاج عـدد كـبير مـن الأفكـار ذات القيمـة فـى وحـدة زمنيـة معينـة بعـد تثبيـت كافـة المـتغيرات الأخـرى وقـد توصـلت دراسـات جيلفـورد (Guilford,1959 فـى عبـد الحلـيم محمـود السـيد ، ١٩٧١ : ٣١٩) إلى اسـتخلاص أربعـة عوامـل للطلاقـة هـى الطلاقـة اللفظيـة وطلاقـة التـداعى ، وطلاقة الأفكار ، والطلاقة التعبيرية ويناقشها جيلفورد على نحو ما يلى :

العامل الأول : الطلاقة اللفظية: Verbal Fluency

وهـى القـدرة علـى سـرعة إنتـاج أكـبر عـدد مـن الكلمـات التـى تستوفى شـروطاً معينـة فـى تركيـب اللفـظ ، كـأن تبـدأ بحـرف معين أو تنتهـى بحـرف معين ، وغير ذلـك مـن الشـروط ويطلـق ثرسـتون (Thrstone) اسـم "طلاقـة الكلمـات "علـى هـذا النـوع مـن الطلاقـة ، والـذى ينتمـى إلى مـا يطلـق عليـه فـى نمـوذج جيلفـورد (فـؤاد أبـو حطـب، ١٩٨٣ : ٣١١) "الإنتاج التباعدى لوحدات الرموز ".

العامل الثانى : طلاقة التداعى Association Fluency

وهى القدرة على إنتاج أكبر عدد من الألفاظ ، تتوفر فيها شروط معينة من حيث المعنى ،وهو عامل يتطلب أقل قدر من التحكم ، ولا يكون لنوع الاستجابة أهمية ، وإنما تكون الأهمية فى عدد الاستجابات التى يصدرها المفحوص فى زمن محدد ، ويطلق وفقاً لنموذج جيلفورد (فؤاد أبو حطب ،١٩٨٣ : ٣١٤) على هذا النوع من الطلاقة " الإنتاج التباعدى للعلاقات بين المعانى" .

العامل الثالث : طلاقة الأفكار :Ideational Fluency

وهى القدرة على ذكر أكبر عدد من الأفكار فى زمن محدد ، وموقف معين ، حيث تفضل الأفكار الحرة دون الاهتمام بنوعيتها التى لا تؤخذ فى الحسبان عند تقدير درجة الطلاقه ، وينتمى هذا النوع من الطلاقة وفقاً لنموذج جيلفورد إلى(فؤاد أبو حطب، ١٩٨٣ : ٣١٢) "الإنتاج التباعدى لوحدات المعانى ".

العامل الرابع : الطلاقة التعبيرية : Expression Fluency

وهى القدرة على التعبير عن الأفكار بطلاقة أو صياغة الأفكار فى عبارات مفيدة، ويطلق عليها فى نموذج جيلفورد (فؤاد أبو حطب ،١٩٨٣ : ٣١٤) "الإنتاج التباعدى لمنظومات المعانى "، ويقاس باختبارات بناء الجمل.ويصف جيلفورد (Guilford,1959 : 110-118) الطلاقة التعبيرية بأنها "القدرة على التفكير السريع فى الكلمات المتصلة الملائمة لموقف معين " .

ويقدم تورانس (Torrance,1966فى : عبد الله محمود سليمان ، فؤاد أبو حطب ، ١٩٧٣ : ١١) وصفاً للتلاميذ ذوى الطلاقة بأنهم "الذين يأتون بالكثير من الأفكار ، بالرغم من أنهم ليسوا أكثر التلاميذ كلاماً ، وربما لا تكون بعض أفكارهم من نوع جيد".

أما فؤاد أبو حطب (١٩٨٣ : ٣٠٢) يعرف الطلاقة بأنها الحل التباعدى للمشكلات تحت ظروف قلة المعلومات ، وتتحدد كمياً بعدد الاستجابات التى تصدر عن المفحوص .

وتقاس القدرة الإبداعية التشكيلية فى البحث الحالي ، باعتبارها محصلة ثلاثة عوامل أو مكونات هى : الطلاقة التشكيلية ، المرونة التشكيلية ، الأصالة التشكيلية .

وهى فى هذا الصدد مستمدة من طبيعة محتوى الإبداع فى مجال الفنون التشكيلية ، ويناقشها عبد المطلب القريطى (٢٠٠١ : ١٤٧ – ١٤٩) على نحو ما يلى :

الطلاقة التشكيلية :Plastic Fluency

وهى تشير إلى كمية الأفكار البصرية التى ينتجها الشخص ، ومقدرته على توليدها خلال فترة زمنية محدودة ، ويمكن أن تقاس من خلال مؤشرات متعددة منها مدى وفرة محصول الفرد من مفردات شكلية معينة ، كالخطوط والأشكال والهيئات ، ومدى غزارة إنتاجية الفرد للأشكال المركبة أو التكوينات ، باستخدام وحدة أو عدة وحدات شكلية محددة سلفاً ،ومنها إنتاج الفرد لأكبر عدد ممكن من الأشكال ذات المعنى باستخدام وحدة شكلية غير ذات معنى ، ومنها إنتاجه لأكبر عدد ممكن من الأشكال ذات الصفات الخاصة أو المحددة ، كالأشكال البصرية الهندسية ، أو العضوية، أو الآدمية أو الحيوانية .... وهكذا .

المرونة التشكيلية : Plastic Flexibility

وتعنى المقدرة على إنتاج استجابات تتسم بالتنوع والاختلاف ، والمرونة عكس التصلب أو الجمود ، إذ أنها تشير إلى استعداد الفرد لتغيير رؤيته ووجهته العقلية فى تناوله الأشكال والرموز البصرية والموضوعات ، ومعالجته المواد والخامات ، بحيث لا

يتبنى نمطاً جامداً أو أسلوباً ثابتاً لا يحيد عنه ، ويمكن الاستدلال على ذلك من خلال عدة مظاهر في التعبير الفني منها : مدى تنوع الموضوعات التي يتناولها الشخص عموماً ومدى التنوع في العناصر والأشكال المتضمنة في الرسم سواء من حيث الهيئة أو الوضع أو التفاصيل والاختلاف في التكوينات التي ينتجها الفرد خلال عدة محاولات متتالية للتعبير عن موضوع ما ، ومنها أيضاً مدى تكييف الفرد الأشكال والرموز والتفاصيل وملاءمتها ، تبعاً لتغيير أوضاعها وعلاقاتها في التكوين ، ولاختلاف الموضوعات المراد التعبير عنها وتنوع طرق معالجة المواد والخامات المستخدمة ، وأساليب توظيفها في العمل الفني .

الأصالة التشكيلية : Plastic Originality

وتعني مقدرة الفرد على إنتاج استجابات غير مألوفة أو شائعة ، أي نادرة التكرار إحصائياً بالنسبة للجماعة التي ينتمي إليها .

وقد اعتبرها ميدنيك (Mednik) المقدرة الإبداعية الأساسية ، ومرادفة للإبداع أيضاً (عبد المطلب القريطي ، ٢٠٠١ : ١٤٨) .

ويرى عبد الستار إبراهيم (١٩٧٨) (في : عبد المطلب القريطي ،٢٠٠١ : ١٤٨) أن الشخص صاحب التفكير الأصيل هو الشخص الذي ينفر من الحلول التقليدية للمشكلات ، ومن تكرار أفكار الآخرين .كما يذكر أن الأصاله تعتمد على قيمة الأفكار ، ونوعيتها ،وجدتها ، وليس كميتها ، وهي بهذا تختلف عن الطلاقه ، أما المرونة فتشير إلى نفور الشخص من تكرار أفكار الآخرين ، ولا تشير إلى نفور الشخص من تكرار أفكاره الشخصية كما في المرونة وقد توصل عبد المطلب القريطي (١٩٨٤ : ٧٩ – ٨٨) إلى أن "الأصالة في ميدان الفنون التشكيلية لا تعني تعلق الفنان

بقواعد التراث الفنى وتقاليده ، وترديد لزماته . كما أنها ليست نقيض المعاصرة ، وإنما قد تنبنى على استيعاب هذه التقاليد ، وهضمها وتمثلها مع بقية المكتسبات والمدخلات مما يتعلمه الفنان من مصادر أخرى مختلفة ويضيفه إلى رصيده من الخبرات ، ثم إعادة تنظيمه وتركيبه ودمجه على نحو مغاير جديد فريد ، يتفق وخصوصية العمل الذى يبدعه، ومن ثم فإن الأصالة عكس التقليد ، لأنها تعنى الفرادة والجدة ".

ويرى عبد المطلب القريطى (٢٠٠١ : ١٤٩) إمكانية الحكم على الأصالة التشكيلية فى التعبير الفنى للشخص فى ضوء مدى تميز أسلوبه التعبيرى ، والتكوينات التى يبدعها بالنسبة لأقرانه ، ومدى استحداثه لحلول تشكيلية جمالية فى هذه التكوينات والعلاقات والنظم المتضمنة فيها ، أو فى طرق استخدامه ، وتوظيفه المواد والخامات التى يستخدمها ، هذا بالإضافة إلى بعض من العوامل الأخرى التى تفرضها طبيعة الإبداع فى محتوى الأشكال البصرية ، والمهام الأدائية المرتبطة به ، ومنها : ترابط التكوين و وحدته ، والقيم التعبيرية المتضمنة فى الرسم والمتمثلة فى ترجمة الشخص لانفعاله بالموضوع تشكيلياً بالحذف والإضافة والمبالغة ، والتحوير فى الأشكال، ومن هذه العوامل أيضاً المهارات الأدائية والتقنية للفرد ، ومدى اكتشافه لخصائص الخامة المستخدمة وإمكاناتها واستثمارها فى التعبير عن الموضوع ، وتتمثل تلك العوامل فى تناول الفرد للعمق أى : مدى توظيفه طريقة التعبير عنه فى الرسم والاتفاق والطابع العام للتكوين ، وقد يكون هذا التمثيل للعمق ثلاثياً (منظورياً) أو ثنائياً (مسطحاً) أم بالجمع بينهما .

٤. تنمية الإبداع :

يحدد لستر ثارو (١٩٩٥) معنى التنمية في ضوء البحث عن المميزات التنافسية في القرن الحادى والعشرين – بعد انتهاء عصر ما بعد الصناعة ، فيذكر أن استثمار المورد البشرى سيصبح السلاح التنافسي الرئيسي في القرن الحادى والعشرين حيث تنشأ التكنولوجيا الجديدة من القدرة العقلية ، وتتمكن الأيدى الماهرة من التعامل مع تكنولوجيا العمليات الجديدة . كما يذكر أن التنمية البشرية تتمثل في النهوض بمستوى العمليات العقلية والمهارات حيث إن مهارات نصف السكان عند القاع (النصف الأدنى في المهارات) تؤثر في أجور النصف الآخر عند القمة (النصف الأعلى في المهارات) وإذا لم يكن باستطاعة النصف عند القاع التزود بالعمليات التي ينبغي تشغيلها فإن ذلك سوف يؤدى إلى مزيد من التدهور (في : محمد عبد المطلب جاد ، عبد الرؤوف السواح ، ٢٠٠١ : ١٩٧) .

ويشير محمد عبد المطلب جاد (٢٠٠٠ – أ ، ٢٠٠١ : ١٩٧) إلى أن مصطلح التنمية البشرية يتردد كثيراً في الآونة الأخيرة متزامناً مع تفعيل دور المرآة باعتبارها أكثر من نصف المجتمع ، وتربية الإبداع Creativity education وإدارة الجودة كتحديات فرضتها العولمة Globalization، والألفية الثالثة والقدرة التنافسية .

إن مفهوم التنمية البشرية يتسع باتساع الشخصية ذاتها حيث يشمل كل جوانبها وكل أدوارها ، فهي تعني حسن استثمار البشر وصولاً إلى أدوار أكثر فاعلية Effectiveness(محمد عبد المطلب جاد ، عبد الرؤوف السواح ، ٢٠٠١ : ١٩٧) .

إن الاهتمام والدأب الآن قائم على البحث عن أساليب تنمية الإبداع ، وطرق رعايته ، ومساندته ، وحفزه ، واستثارته (محمد عبد المطلب جاد ، ١٩٩٧ : ٣٢) حيث لا مجال لظهور الإبداع وسطوعه إلا من خلال تربية إنسانية حرة طليقة ، مشجعة (شاكر قنديل ، ١٩٨٤) .

فلقد تعددت محاولات الباحثين لتنمية قدرات الإبداع من خلال طرق وبرامج تدريبية نتناولها على نحو ما يلى :

أولاً : الطرق المستخدمة فى تنمية القدرات الإبداعية

يمكن أن تنقسم هذه الطرق إلى قسمين رئيسيين :

أ) الطرق الفردية . ب) الطرق الجماعية .

الطرق الفردية :

تهدف هذه الطرق إلى مساعدة الأفراد فى التعديل من بعض سمات الشخصية التى تعوق ظهور إبداعاتهم ،وتشجيع السمات التى ترتبط بالإبداع،ومن هذه الطرق ما يلى:

١. طريقة لعب الأدوار Role Play (حسين الدرينى ، ١٩٨٢).
٢. طرق تعديل الإتجاهات المعوقة للإبداع (Torrance , 1973 : 22) .
٣. طريقة التعليم المبرمج والآلات التعليمية (تورانس ، وبارنز) .
٤. طريقة القوائم Check Lists (Osborn , 1963 : 286) .
٥. ذكر أو حصر الخصائص Attribute Listing لكروفورد (زين العابدين درويش ، ١٩٨٣ : ٣٥ ، فؤاد أبو حطب ، آمال صادق ، ١٩٨٤ : ٤٧٣) .
٦. أسلوب التغيير فى الخصائص (زين العابدين درويش ، ١٩٨٣) .
٧. التحليل المورفولوجى Morphological Analysis لزوبكى (فؤاد أبو حطب وآمال صادق ، ١٩٨٤ : ٤٧٤) .
٨. طريقة استخدام أسخف فكرة Silly Idea (حسين الدرينى ، ١٩٨٢) .
٩. طريقة باكسا Pacsa لتايلور (زين العابدين درويش ،١٩٨٣).

١٠.طريقة المدخلات والمخرجات Inputs and Outputs (أنيسة محمد حسن المنشئ ، ١٩٧٩ ، عبد العظيم الفرجاني ، ١٩٨٧) .

١١.طريقة العلاقات القسرية Forced Relationship التى قدمها شتاين(Stein , 1975) .

١٢.العلاج النفسى .

١٣.طريقة التنويم Hypnosis (Stein , 1974) .

١٤.بعض الإجراءات التجريبية لجينكتر هى : إبطاء إيقاع التجربة عن طريق إرجاء التقديرات – التغيير فى ترتيب حدوث التجربة لإدراكها على صور جديدة، والبدء فى كل مرة من نقطة جديدة - العرض بنظرات مختلفة (إرديل جينكتر، ١٩٦٣ : ٢٧٢ – ٢٧٥) .

الطرق الجماعية :

وقد صممت هذه الطرق لتحقيق أقصى استفادة بما لدى الجماعة من إمكانات فى تنمية قدراتهم الإبداعية ، والتوصل إلى حلول جديدة ، ومن الطرق الجماعية المستخدمة فى تنمية الإبداع ما يلى :

١. طريقة العصف الذهنى Brain Storming والتى أبدعها أوسبورن (Osborn , 1963) (الكسندر روشكا ، ١٩٧٩ : ١٨١ ، أحمد حسين اللقانى ، ١٩٩٦ ، زين العابدين درويش ، ١٩٨٣ : ٢٢) .

٢. طريقة الحل الإبداعى للمشكلات التى وضعها بارنز (Parnes , 1967) .

٣. طريقة السوسيودراما Socio drama التى أسسها مورينو عام ١٩٤٦ (عفاف أحمد عويس ، ١٩٩٣ : ١١٠ – ١١٣) .

٤. طريقة تآلف الأشتات أو المترابطات Synectics التى أبدعها جوردون عام ١٩٤٤ (Gordon , 1961 - 1971) (الكسندر روشكا ، ١٩٧٩ : ١٨٨)والتى تنمى نوعين من التفكير : (التباعدى) divergent و(المولد) generative (Weaver & George , 1990 : 378 - 388) وهى من أهم الطرق المستخدمة فى تنمية الإبداعية والتى يجب إدخالها فى النسق التعليمى من أجل المستقبل , Mcauliff , 1987 : 18 - 20 , Soriano , 1993:93 - 96) Love , 1994).

ثانياً : البرامج التدريبية المستخدمة فى تنمية القدرات الإبداعية

لقد أعدت برامج عديدة ومتنوعة ، ومن هذه البرامج ما يلى :

١. برنامج بوردو للتفكير الإبداعى (pctp)

The Purdo Creative Thinking Program

(زين العابدين درويش ، ١٩٨٣ : ٤٦ - ٤٧) .

٢. برنامج التدريب على الخيال الخلاق : AGuid To Training Creative Imagination (زين العابدين درويش ، ١٩٨٣ : ٤٧ - ٤٩ ، Davis and Scott, 1971) .

٣. برنامج تورانس للتدريب على حل مشكلات المستقبل :

Training Program For Future Problem Solving

(زين العابدين درويش ، ١٩٨٣ : ٥٠ - ٥١ ، Torrance and others , 1977) .

٤. برنامج التدريب على الحل الإبداعى للمشكلات (CPSP)

Creative Problem Solving Program

(زين العابدين درويش ، ١٩٨٣ : ٤٩ ، ٥٠ ، Parnes, 1967:A,B Stein ,1974:144)

٥. برنامج تورانس لتنمية التفكير الإبداعي للأطفال المجحفين (Torrance , 1972 : 1 – 10).

٦. استراتيجية تنمية الخيال لخاتينا Khatena (ممدوح عبد المنعم الكناني ، ١٩٨٨) .

٥. إتجاهات فكرية فى تنمية الإبداع :

تؤكد آمال صادق (١٩٩١ ، ٢٩١ – ٢٩٩) أن التفكير الإبداعي كغيره من القدرات الإنسانية قابل للتنمية والتدريب ، حيث تشتمل استراتيجيات تنمية الإبداع فى مجال الفنون على ما يتصل بالمعلم ، والمحتوى والبرامج ، وأسلوب التدريس الإبداعي ، والبيئة المدرسية ، وتتمثل تلك الاستراتيجيات فيما يلي :

أ) **المعلم** :وهو متغير أساسي فى تنمية إبداع التلاميذ من خلال تشكيل نظرة جديدة لديه لطبيعة التربية ، وخصائص التلاميذ ، وهذا ما أكده كل من " تورانس ، جتسلز، وجاكسون ".

ب) **المحتوى** : وتعتبر الفنون بطبيعتها ، وفناتها وأنواعها المختلفة مصدر ثرى لتنمية القدرات الإبداعية للطلاب ، فهى إحدى المواد الدراسية ذات الخصائص التباعدية كالآداب ، والإنسانيات عموماً ، وهذا ما أكده عالم النفس الإنجليزى "هدسون" كما يرى " فؤاد أبو حطب " أن التفكير التباعدى وثيق الصلة بالإبداع ولكنه لا يطابقه وعلى ذلك فإن المحتوى هو جوهر المشكلة ، ويتطلب التمييزبين إيجاد المشكلات المبدعة أو اختراعها ، كاستراتيجية جديدة لمحتوى لا توجد فى مواقف المدرسة المعاصرة فى مقابل الاستراتيجية السائدة وهى حل المشكلات ، حيث ميز " جتسلز" بين أنواع ثلاثة من مواقف المشكلات التى يدور حولها المحتوى التربوى وهى :

١. موقف عرض المشكلات دون توافر الفرص للتلميذ لممارسة نشاطه الخيالي .

٢. موقف اكتشاف المشكلات التي يدركها التلميذ بنفسه من خلال وسيط ما (المعلم – الكتاب – الوسيلة – الخ) دون عرضها عليه.

٣. موقف إيجاد المشكلات أو اختراعها ، فهي نتاج المعرفة ، ومثير لمزيد من تلك المعرفة ، وتمثل في حد ذاتها نوع من المعرفة .

ج) **البرامج** : وقد شملت الإسراع وهو خفض الحد الزمني لإحراز الأهداف التربوية المحددة للتلميذ العادي الذي يحتاجه التلميذ المبدع ، كما اشتملت على التجميع : وهو وضع المبدعين في فصول أو مدارس أو مؤسسات خاصة بهم ذات برامج خاصة ، كما اشتملت على الإثراء : وهو تقديم برامج خاصة للمبدعين تختلف في الكيف والمستوى عن البرامج التي تقدم للتلاميذ العاديين . ويعد نموذج رينزوللي (Renzulii, 1977) أهم النماذج على مستوى نتائج البحوث التربوية والسيكولوجية التي أجريت من أجل تنمية الإبداع ، وهو يميز بين ثلاث خطوات هي :

الاستطلاع العام ، التدريب الجماعي ، البحث الفردي أو من خلال جماعات صغيرة عن حلول لمشكلات حقيقية .

د) **أسلوب التدريس الإبداعي** : ويستلزم بناؤه حل معضلة الصراع بين إيجاد المشكلات وحل المشكلات ، حيث إن التوقف عند حدود البحث عن مشكلة دون إيجاد الحل ينشئ صراعاً قد لا يكون صحياً بين إيجاد المشكلة وحلها،كما يستلزم بناء أسلوب إبداعي في التدريس ، التمييز بين التفكير التباعدي ، والتفكير التقاربي، وضرورة وجوده بدرجات مختلفة في كل مقرر مدرسي وخاصة مقررات الفنون، فالتفكير التقاربي يهتم باكساب المهارات والمعلومات ، والتفكير التباعدي يتجاوز حدود الواقع ، ويهتم بتنمية الخيال ، ويستلزم تحقيق تدريس إبداعي

ضرورة استخدام جوانب الوعى أو الشعور الإنسانى كاستخدام طرق التفكير الناقد ، وطرق التعقل والاستدلال والمنطق ، وتوافر الحقائق ، وتطبيق المهارات التى يتم التدريب عليها ، كما يتطلب جوانب اللاوعى أو اللاشعور الإنسانى كبعض اللعب النكوصى نحو الطفوله ، وتقبل الخيال الجامح ، والغموض والتسامح مع اللاعقلانية .

٥) ***البيئة المدرسية العامة*** : إن العوامل التى توصل إليها البحث العلمى للتخلص من العوامل التى تعوق الإبداع الإنسانى وتهئ الفرص لتنشيط العوامل الميسرة للإبداع ، وذلك خارج النطاق الرسمى لوقت المدرسة – يعرضها لوث (Luthe) فيما يلى :

١. توزيع المواد الخاصة بمهام الإبداع عليه ، مما يمكنه من الحصول على الوقت الكافى فى وقته الحر خارج المدرسة .

٢. التحرر من قيود التقويم ، والإفراط فى النقد والحكم والرقابة وتفصيل المعلومات المؤدى إلى خنق الإبداع .

٣. استخدام مواد ، ومعدات خاصة كثيرة متنوعة ، وقد يتم إجراء برامج على مجموعات ومنها ما تكون ذات طبيعة فردية (فى الموسيقى خاصة) .

وتذكر " آمال صادق " أن مهام الإبداع تتسم بأنها فردية الطابع على عكس مهام التفكير التقاربى ، وفى معظم الأحيان لا يتسنى إجراء طرق لتنمية الإبداع بشكل مناسب إلا على أساس فردى يتطلب الدعم المادى ، وخبرة اقتصاديات التعليم،فهو أكثر تكلفة فى الوقت والجهد والمال ، ولهذا يرجع سر النظرة الضيقة الأفق والإهمال للإبداع فى المدرسة .

٦] ميسرات ومعوقات تنمية الإبداع

أشارت نتائج دراسات "جتسلز وجاكسون" (Getzels & Jakson , 1962)(في: حسن أحمد عيسى ، ١٩٩١ : ٣٤٣)إلى الكثير من العوامل الميسرة والعوامل المعوقة للإبداع ، فقد أوضحت أن هناك طرزاً أخرى من الموهبة غير تلك المتمثلة في التفوق في الذكاء ، كما بينت اختلاف التأثيرات الأسرية على أفراد كل من المجموعتين المدروستين فنجد أن " الانطباع العام عن أسرة المرتفع في الذكاء هو أنها تحد من انطلاقه كفرد و تقلل من مخاطرته . أما الانطباع العام عن أسرة المرتفع في الإبداع فهو أنها تسمح بانطلاق الفرد وتتقبل مخاطرته".

وتشير نتائج دراسات "كولمان" في سنة ١٩٦١ (في:حسن أحمد عيسى،١٩٩١ : ٣٤٤ ، ١٩٩٣ : ٣٢١) عن المناخ الاجتماعي في المدارس الثانوية إلى العوامل الميسرة والمعوقة للإبداع في المدرسة الثانوية الأمريكية ، حيث توصل إلى أن المناخ الاجتماعي في المدارس العشر التي درسها يدل على القوى المعوقة والميسرة للتحصيل بأنواعه المتعددة بين التلاميذ ، ويقترح أن تكون عمليات الإثابة والجزاء في المدرسة الثانوية بتقديم الجزاء أو المكافأة إلى المجموعة وليس الفرد ، حيث يكون التنافس بين المجموعات ، وليس الأفراد.وبينت دراسة " اليزابيث دروز" في سنة ١٩٦١ (في : حسن أحمد عيسى ، ١٩٩١ : ٣٤٣ ، ١٩٩٣ : ٣٢١ - ٣٢٢) أن تكوين جماعات متجانسة يمكن أن يكون عملاً ميسراً لنمو الإبداع كما حددت ثلاثة أنماط بين الطلبة الموهوبين في المدارس الثانوية وهي : القادة الاجتماعيون،المجتهدون في التحصيل ، المبدعون من الناحية العقلية . وقد وصل المجتهدون في التحصيل من بين هؤلاء جميعاً إلى أعلى الرتب ، والمبدعون إلى أكثرها انخفاضاً. وإلى أن المبدعين عقلياً تفوقوا على المجموعتين الأخريتين في اختبارات التحصيل المقننة

التى تمثل عينة واسعة المدى من حيث المحتوى والمهارات التربوية.وقد أشار عدد من الباحثين إلى المسايرة conformity كعامل عام معوق للإبداع ، حيث تتزايد الميول القوية نحو الانصياع والتطابق فى الثقافة الأمريكية كما أوضحته أحد منشورات سنة ١٩٦١ عن مشروع الطلبة المتفوقين أكاديمياً لزيجفيلد ، وتتمثل تلك الضغوط القوية فى القوى الآتية :

نمو وسائل الاتصال التى تحمل للملايين نفس المادة المطبوعة ونفس النماذج الموسيقية الخ، وتعقد كل من البناء الاجتماعى والميكانيكى والضغوط المضادة للإنحراف أو الإغراب .

ويذكر "حسن أحمد عيسى" أن هناك الكثير من البحوث فى الخمسينات تبين الصورة غير المحببة لدى طلبة المدرسة الثانوية عن العالم ، والتى تعد معوقاً للإبداع ، كما يرى حاجتنا إلى تحديد الصورة لديهم الآن للمهن الأخرى التى تتطلب أداءً إبداعياً.

وقد أجرى سيد خير الله (١٩٨١) دراسة تناولت " مشكلات المراهق المبتكر فى المدرسة الثانوية دراسة مقارنة " على (٧٧٤) طالباً من الصفوف الثلاثة بمدرسة طنطا الثانوية من القسمين العلمى والأدبى ، حيث كشفت هذه الدراسة عن مشكلات تتعلق بمنهج الدراسة تواجه المراهق المبدع بدرجة أكبر من غيره ، وتتعلق مشكلات هذا المجال بمواد الدراسة ومدى نفعها للمراهق فى الحياة ، وموقف ومعاملة المدرسين له وموقفه منهم ومن النظم المدرسية والنشاط المدرسى ، وقد أثبتت نتائج هذا البحث أيضاً أنه توجد مشكلات لستة مجالات تواجه المراهقين ذوى القدرة العالية أو المنخفضة بدرجة أكبر من بقية المراهقين ذوى القدرة الإبداعية المتوسطة، وهذه المشكلات هى : التوافق الاجتماعى ، الانفعالية ، الدين والأخلاق ، والفراغ ، الجنس ، العمل المدرسى .

كما أثبت البحث أنه لا يوجد فرق في عدد المشكلات العادية والحادة في المجالات الأربعة الآتية : الأسرة ، الناحية الاقتصادية ، والتوجيه التربوى ، وذلك بين مرتفعى ومتوسطى ومنخفضى القدرة على التفكير الإبداعى .

كما أجرى أحمد عبد اللطيف عبادة (١٩٨٦ - أ) دراسة للتعرف على أهم معوقات التفكير الإبداعى كما يدركها المعلمون أنفسهم فى مراحل التعليم العام (التعليم الأساسى ، الثانوى العام) بثلاث محافظات من الوجه القبلى وهى محافظات المنيا ، أسيوط ، سوهاج ، وذلك حتى يمكن التعرف على أوجه القصور فى العملية التعليمية والتى تؤدى إلى عدم ظهور القدرة على التفكير الإبداعى لدى التلاميذ . وقد اختيرت عينة الدراسة من بين معلمى بعض المدارس بمراحل التعليم العام بمدينة المنيا ، أسيوط ، سوهاج ، حيث كانت (٢٣٥) معلماً ومعلمة . وأثبتت نتائج البحث أن هناك معوقات للتفكير الإبداعى لدى تلاميذ مراحل التعليم العام كما يدركها المعلمون وهى: معوقات خاصة بكل من : الأسرة ، والمعلم ، ومحتوى المنهج الدراسى ، والإدارة المدرسية،ونظام التعليم والمجتمع،وقد وجد أن حجم المعوقات يتركز بصورة أكبر فى مرحلة التعليم الأساسى (الحلقة الثانية) ثم مرحلة التعليم الثانوى العام وأخيراً مرحلة التعليم الأساسى (الحلقة الأولى)، كما وجد أن حجم هذه المعوقات يتركز بصورة أكبر فى مدارس مدينة المنيا ، ثم مدارس مدينة سوهاج ، وأخيراً مدارس مدينة أسيوط.

وفى دراسة أخرى قام بها(أحمد عبد اللطيف عبادة (١٩٨٦ - ب) للتعرف على العوامل التى قد يتيسر ظهور التفكير الإبداعى لدى التلاميذ فى مراحل التعليم العام ، وذلك فى ضوء ما يدركه المعلم من هذه العوامل وما توصلت إليه بحوث سابقة فى هذا الصدد . فقد اختيرت عينة من بين معلمى مراحل التعليم العام ، حيث بلغ

حجمها (٢٢٥) معلم ومعلمة (٦٣ من الحلقة الأولى للتعليم الأساسي ، ٧١ من الحلقة الثانية ، ٩١ من الثانوى العام) ، وتوصلت الدراسة إلى أن العوامل الميسرة للتفكير الإبداعى فى مراحل التعليم العام هى العوامل المتعلقة بالأسرة ، والمعلم ، والمنهج ، والإدارة المدرسية ، والمجتمع . وأوضحت نتائج البحث أنه لا توجد اختلافات كبيرة بين مراحل التعليم العام من حيث العوامل الميسرة للتفكير الإبداعى ، كما أوضحت النتائج أيضاً أن هناك ارتباطاً دالاً إحصائياً بين العوامل الميسرة للتفكير الإبداعى فى المراحل الثلاث ، وأوضحت النتائج أيضاً الأهمية بالنسبة للإدارة المدرسية ، المجتمع فى تيسير التفكير الإبداعى فى المراحل الثلاث ، وأكدت معاملات التشابه مدى التشابه الكبير بين العوامل الميسرة للتفكير الإبداعي في مراحل التعليم الثلاث .

وفى دراسة (محمد يوسف المسيليم ، فضة زينل (١٩٩٢) (فى : أنور محمد الشرقاوى ، ١٩٩٩ : ٢١٦ – ٢١٩) للتعرف على أهم معوقات الأنشطة الإبداعية فى مدارس التعليم الثانوى فى الكويت ، طبقت استبانةعلى عينة من النظار والناظرات يمثلون المناطق التعليمية الخمس فى دولة الكويت ، وقد احتوت الاستبانة على أربعة مجالات تشكل أهم المعوقات ، وهذه المجالات الأربعة هى :

١. المعلمون وإعدادهم المهني .
٢. الطلاب والبيئة المدرسية .
٣. قوة وصلاحيات إدارة المدرسة .
٤. المنهج المدرسى .

وقد كشفت هذه الدراسة عن أن هناك أربعة مجالات مهمة تقف عائقاً في طريق الأنشطة الإبداعية في مدارس التعليم الثانوى فى الكويت ، وأن أهم المعوقات التى من الممكن أن تقف في هذا الطريق هو عدم الاعتقاد بأن التجديد فيما تقدمه المدرسة لطلابها أمر مطلوب وضروري وكذلك عدم الاتفاق مع القول أن الإدارة المدرسية الحديثة يجب أن تكون إدارة مبدعة ، وهناك أيضاً عدم امتلاك الإدارة المدرسية الصلاحية لتعديل المنهج الحالى لكى يسهل اشتراك الطلاب في الأنشطة الإبداعية .

وفـي نهايـة الدراسـة أوصـى الباحثـان بإعـادة النظـر فـى بـرامج إعـداد المعلمـين إضافة إلى تخفيـف الأعبـاء التدريسـية التقليديـة فـى المدرسـة الثانويـة عـن طريـق تطعـيم البرنـامج المدرسـى بمناشـط مخطـط لهـا تخطيطـاً مدروسـاً ، ثـم تطـوير الإدارة المدرسـية الحاليـة بحيـث تصـبح قـادرة علـى التعامـل مـع المـنهج المدرسـى تعـاملاً مرنـاً بمـا يخـدم العملية التربوية ويزيد من كفاءتها وينمى الإبداع في الطلاب والمعلمين .

رابعاً : التعبير والإبداع الفنى فى مرحلة المراهقة :

يتحـتم علينـا حـين بحـث تنميـة القـدرة الإبداعيـة فـى الفـن التشـكيلى لـدى طـلاب مرحلـة التعلـيم الثـانوى – دراسـة فـن المراهقـة ، وتتبـع نمـو فنـون الأطفـال مـن الـولادة حتـى سـن الثمانيـة عشـرة ، إذ تمكـن لونفيلـد (Lowenfeld , 1953) مـن تقسـيم سـلم النمو الفنى عند الأطفال إلى عدة مراحل ، وهى حسبما جاء فى كتابه :

" الابتكار والنمو العقلى " تتمثل فى :

١. مرحلة ما قبل التخطيط : وتبدأ من الولادة إلى سن الثانية تقريباً .
٢. مرحلة التخطيط : وتبدأ من سن الثانية إلى سن الرابعة تقريباً .
٣. مرحلـة الواقعيـة العقليـة طبقـاً لنمـوذج " لوكيـة "(Luquet, 1927)" وهـى تبـدأ من سن الرابعة إلى سن السابعة تقريباً .
٤. مرحلـة الإيجـاز الشـكلى طبقـاً لنمـوذج " لونفيلـد " ومـا ذهـب إليـه كـل مـن جيتسـكل وهـورويتز (Gaitskell & Hurwitz , 1970) : وتبـدأ مـن سـن السـابعة إلى سـن التاسعة تقريباً (فى:عبد المطلب أمين القريطى ، ٢٠٠١ : ٦١) .
٥. مرحلة محاولة التعبير الواقعى وهى تبدأ من سن التاسعة إلى سن الحادية عشرة تقريباً.

٦. مرحلة التعبير الفنى فى المراهقة : وتبدأ من سن الثانية عشرة إلى سن الثامنة عشرة تقريباً.

وقد يكون من الصواب فى ضوء البحث الحالى - التركيز على التعبير والإبداع الفنى فى مرحلة المراهقة التى تعتبر فترة التحول النفسى والاجتماعى الطارئ على الطفل ، والمؤثر تأثيراً بالغاً على تعبيراته الفنية ، وذلك نظراً للتغيرات العديدة الشاملة فى مختلف نواحيه العقلية والجسمانية والانفعالية والاجتماعية.وتتضح هذه الآثار فى قلة الإنتاج الفنى ، حيث يؤدى المراهق نشاطه الفنى بشئ من الفتور بعدما كان يمارسه بحيوية وحماس وتلقائيه ، فهو قليل الإنتاج ، فاقد الرغبة فى ممارسة النشاط الفنى (حمدى خميس ، ١٩٧٠ : ٥٣) .

وقد اشترك لونفيلد مع بريتن (Lownefeld & Brittain , 1975) فى إعداد نسخة معدلة من مؤلفه " الابتكار والنمو العقلى " تضمنت دراسة الفروق بين رسوم البنين والبنات فى مراحل النمو المختلفة .

ويذكر فرانز تشزك (F. Cizek, 1942) : "يولد الطفل بنزعة ابتكارية ، ولكن بعد سن معينة تأخذ هذه النزعة فى الزوال ، ويحل محلها النزعات المتكلفة أو تقليد الطبيعة". (فى Viola , 1942, 34) .

أما هربرت ريد (Herbert Read , 1954,166) فيذكر : "أن فن الطفل ينزوى بعد سن الحادية عشرة ، لأنه يحارب من كل اتجاه ، وأنه لا يطرح به خارج الخطة الدراسية فحسب بل خارج العقل بواسطة أنواع النشاط المنطقية التى نسميها حساب وهندسة". ويؤكد محمود البسيونى (١٩٦٥ : ١٩١ - ١٩٢) أنه بالرغم من أن العالم قد اعترف بأن هناك فناً للطفل له مميزاته الخاصة ، وطرق توجيه معروفة لم تعد موضوع جدل بين المشتغلين بالتربية الفنية ، إلا أن هناك مشكلة مازالت تثير جدلاً كثيراً وهى: مشكلة التعبير الفنى فى مرحلة المراهقة الذى يتجه إلى المحاكاة .

ويذكر حمدى خميس (١٩٧٠ :٥٣- ٥٤) أن فترة المراهقة تتميز بمتابعة بعض التلاميذ للنشاط الفنى بحماس شديد أكثر من غيرهم ، حيث تبدأ بعض القدرات الخاصة فى الظهور ، فمن التلاميذ من لديه استعداد أدبى أو علمى أو فنى أو رياضى، وهكذا تظهر الفروق المميزة للتلاميذ ، كما تظهر الفروق فى اتجاهات التلاميذ عند التعبير الفنى ، حيث نلاحظ اتجاهين بارزين هما :

أ) الإتجاه البصرى :

وهو اتجاه عام يتمثل فى جميع أوجه نشاط التلميذ إلى جانب نشاطه عند التعبير الفنى، فالتلميذ لا يستطيع أن يدرك ما يحيط به إلا إذا كان منفصلا عنه ، أى أنه موضوعى النظرة أو الإتجاه مما ينعكس أثره فى تعبيراته الفنية التى يخضع فيها إلى ما تمليه عليه الحقائق المرئية أو البصرية ، فيراعى النسب بين الأشياء عند تعبيره عن مشهد فى الطبيعة ، حيث يبين البعيد بحجم صغير ، ويظهر القريب بحجم كبير ، فهو يرسم الأشياء تبعاً لقواعد المنظور والظل والنور ، ويوضح لنا تقدم العناصر بعضها على البعض الآخر ، أما عن استخدام الألوان فهو استخدام يتفق مع ما تراه العين من لون أزرق للسماء ، ولون أخضر للأرض ولون أحمر أو أبيض أو أصفر للزهور ، أى أنه استخدام موضوعى .

ب) الإتجاه الذاتى :

ويتميز باعتماد التلميذ على نظرته الشخصية وانفعالاته الخاصة ، حيث يعبر عن مشهد فى الطبيعة من خلال ذاته ، وقيمتها الانفعالية له ، فيبرز النسب للأشياء كما تتراءى له ، ويوضح البعيد منها كبيراً فى حجمه بينما القريب فى حجم صغير، ويظهر السماء الزرقاء بلون أحمر أو أصفر فهو بذلك يتحدث عن انفعال ذاتى أو متعة شخصية. ومن الملاحظ أن نسبة عدد التلاميذ الذين ينتمون إلى الإتجاه البصرى بالنسبة إلى

عـدد التلاميـذ الـذين ينتمـون إلى الإتجـاه الـذاتى كنسـبة ٤ : ١أى أن الغالبيـة العظمـى للتلاميـذ ينتمـون إلى الإتجـاه البصرى الـذى يعتمـد علـى الحقـائق البصـرية أو المرئيـة عنـد التعبير الفنى .

وقـد أثـرت تقسيمات لونفيلـد (Lowenfeld , 1957) لاتجاهـات التعبير الفنـى إلى حسى وبصرى على منهج التعليم فى مصر (١٩٦٤ : ٢٣) فقد جاء فيه:

" وفـى المرحلـة الإعداديـة تتبلـور ميـول التلاميـذ وتتجلـى للمـدرس أنمـاطهم الفنيـة فالبصـريون مـثلا يميلـون فـى تعـبيرهم إلى أظهـار النسـب الخارجيـة للأشـياء ، وتوضـيح المظـاهر السـطحية وبيـان الأثـر الـوقتى للظـلال والأضـواء وإظهـار القريـب والبعيـد... أمـا النـوع الحسـى الـذاتى فـلا يتقيـد بالمرئيـات ، ويعـبر أصـحابه عـن شـعورهم الـداخلى نحـو الأشـياء التـى يحسـون فيهـا بصـفات أخـرى غـير صـفاتها المرئيـة ". وهنـاك محاولـة قـام بهـا هربـرت ريـد (١٩٧٠) لتقسـيم رسـوم الطـلاب مـن الناحيـة الجماليـة إلى أنمـاط حيـث مـر تصـنيف " هربـرت ريـد" لطـرز Patterns التعـبير الفنـى كمـا تتمثـل فـى رسوم الأطفال بأربع مراحل : (عبد المطلب القريطى ، ٢٠٠١ : ١٠٣ - ١١٣)

المرحلة الأولى : تصنيف إلى إثنى عشر طرازاً (العضوى Organic)-الشعرى أو الغنائى " Lyrical " - التأثيرى "Impressionist" - الإيقاعى " Rhythmical" - ذو الشكل التركيبى "Structural Form"-مخططى "Schematic"- الحسى الذاتى "Haptic" - التعبيرى "Expressionist" - التعـدادى (السـردى) "Enumerative"-الزخرفـى "Decorative" - الرومانتيكى "Romantic" - الأدبى "Literary" .

المرحلـة الثانيـة : اختصـار عـدد فئـات التصـنيف إلى ثمانيـة طـرز (العضـوى - الانـدماجى أى : الـتقمص الوجـدانى "Empathic":الـذى يشـمل كـل مـن الطـرازين الشـعرى أو الغنـائى وإحساسـاتنا بالأشـياء الخارجيـة-الإيقـاعى - ذو الشـكل التركيبـى

-التعدادى – الحسى الذاتى : الذى يشتمل على (الحسى والتعبيرى) – الزخرفى – التخيلى : ويضم الطرازين الرومانتيكى والأدبى .

المرحلة الثالثة : ربط فئات التصنيف بأنماط الاتجاهات والوظائف النفسية عند" كارل يونج ".

ويلخص الجدول التالى أنماط الشخصية عند "كارل يونج " وما يقابل كل منها من طرز التعبير الفنى عن"هربرت ريد " :

جدول (١)

طرز التعبير عن "هربرت ريد " وما يقابلها من أنماط الشخصية عند "كارل يونج"

طرز التعبير الفنى	أنماط الشخصية
التعدادى	النمط الانبساطى المفكر Extroverted thinking type
العضوى	النمط الانطوائى المفكر Introverted thinking type
الزخرفى	النمط الانبساطى الوجدانى Extroverted feeling type
التخيلى	النمط الانطوائى الوجدانى Introverted feeling type
الاندماجى	النمط الانبساطى الحسى Extroverted Sensation type
الحسى الذاتى	النمط الانطوائى الحسى Introverted Sensation type
الإيقاعى	النمط الانبساطى الحدسى" الإلهامى" Extroverted Intuition type
التركيبى	النمط الانطوائى الحدسى" الإلهامى" Introverted Intuition type

المرحلة الرابعة : ربط فئات التصنيف بالأنماط الإدراكية للألوان لدى " إدوارد بولاو " وقد ربط فيها " هربرت ريد" بين الطرز التعبيرية فى رسوم الأطفال والأنماط الإدراكية للون Perceptive ، كما خلص إليها إدوارد بولاو(E. Bullough)وذلك على النحو التالى كما هو موضح بالجدول (٢) :

جدول (٢)

طرز التعبير الفنى عن "هربرت ريد "وما يقابلها من الأنماط الإدراكية للون عند "إدوارد بولاو "

طرز التعبير الفنى	الأنماط الإدراكية للون
الطراز التعدادى	النمط الموضوعى Objective type
الطراز الاندماجي والزخرفي	النمط الفسيولوجي Rhysiologicel or intra Subjective
الطراز التخيلى	النمط الربطى Associative type
الطراز العضوى،الإيقاعى والتركيبى	النمط الشخصى Character type

كما توجد محاولة قام بها محمود البسيوني (١٩٥٧ : ١١٢ - ١٥٨) لإيضاح التمايز فى قدرات التعبير الفنى تعرف من خلالها على أنواع الأنماط السائدة فى رسوم الطلاب المصريين.

ففى مصر قام بدراسة تجريبية لتطبيق تفكير "هربرت ريد "عن الأنماط التعبيرية على البيئة المصرية ، فطلب من مدرسى الدراسات المسائية تدريس موضوع (مدرس يشرح داخل الفصل) على ورق مقاس ٩×١٢سم و بالحبر لتلاميذ تتراوح أعمارهم بين (٩- ١٥)سنة،وعند فحصه للرسوم توصل إلى عشرة أنماط هى : النمط الوصفى ، والنمط الزخرفى ، والنمط الرمزى ، والنمط المعمارى ، والنمط نصف التجريدى ، والنمط التأثيرى والنمط التعدادى . وهكذا يؤكد كلا الباحثين فكرة الأنماط التعبيرية من خلال تجاربه ، كما يتشابه التطبيق الذى قام به (محمود البسيونى) بدرجة ما مع النظام الذى وضعه (هربرت ريد) .

ويرى محمود البسيونى (١٩٦٦ : ٨٤ - ٨٥) أن نسبة البنات تزداد عن نسبة البنين فى النمط الزخرفى الذى يتجه إلى إبراز الأشياء مزركشة ، فالبنات يتجهن إلى تسجيل التفاصيل والمميزات الخاصة بالأشياء.كما يوضح أن موضوعات التعبير المفضلة

عنـد فتيـان مرحلـة المراهقـة هـى أنـواع النشـاط الرياضـى ،وقصـص المغـامرات ، والحيوانـات ، ووسـائل المـرور ، بينمـا تفضـل فتـاة هـذه المرحلـة مـن النمـو رسـم الإنسـان وتوضـيح تفاصـيل وجهـه وملابسـه ،كمـا تميـل إلى رسـم الزهـور والطيـور والمنـازل.وهـو يـرى أن الطفـل لابـد وأن يعكـس الـتغيرات الجسـمية والنفسـية التـى تبـدأ مـع بدايـة المراهقـة فـى تعبيراتـه الفنيـة.وهكـذا نجـد أن رمـوز المـراهقين كمـا تظهـر فـى تعبيراتهم الفنيـة تعكـس كـل مقومـات المراهـق الجسـمية والعقليـة والخلقيـة والوجدانيـة التـى يصـعب فصـلها عـن بعضـها.وقـد اهـتم أيضـاً محمـود البسـيونى (١٩٧٦) بتحليـل معـالم الشخصـية الفنيـة مـن الوجهة التربوية والنفسية والجمالية والاجتماعية .

لقـد كثـر الحـديث عـن اضـمحلال فـن المراهـق عنـدما يعـبر مرحلـة الطفولـة إلى مرحلـة المراهقـة ، ممـا دعـا البـاحثين إلى تنـاول تلـك المرحلـة بالدراسـات للوقـوف علـى مظـاهر التعـبير الخاصـة بـالمراهق ، وإتاحـة الفرصـة لنمـو فنـه ، فمـن الدراسـات النمائيـة للتعـبير الفنـى فـى مرحلـة المراهقـة: دراسـة مصـطفى محمـد عبـد العزيـز (١٩٧٣) التـى أوضـح فيهـا الفـروق فـى خصـائص رسـوم التلاميـذ المصـريين فـى مرحلـة المراهقـة الوسـطى ودلالتهـا النفسـية ، والإفـادة منهـا تربويـاً ، حيـث توصـل إلى : تميـز رسـوم البـنين بالتجريـد ، والميـل إلى الإجمـال ، ورسـم الخطـوط المشوشـة ، واسـتخدام للرمـوز اللغويـة ، ولم يظهـر فـى رسـومهم الرمـوز التشـكيلية ، كمـا يظهـر عـدم العنايـة بالناحيـة الزخرفيـة فـى الرسـم وأوضـح أيضـاً : أن البـنين أكثـر جـراءة فـى اسـتخدام الألـوان (الفلوماسـتر) مباشـرة فتظهـر رسـومهم بصـوره خطيـة ، حيـث لا يميلـون إلى مـلء المسـاحات.أمـا البنـات فـيملن إلى الواقعيـة ، ورسـم التفاصـيل ، وخطـوطهم محـدودة ، كمـا يملـن إلى اسـتخدام الرمـوز اللغويـة ، وتتصـف رسـوم البنـات : بالزخرفـة ، ومـلء المسـاحات ، والزخرفـة بالتظليـل ، ويتجهن إلى استخدام القلم الرصاص قبل استخدام الأقلام (الفلوماستر).

وأثبتت عبلة حنفي عثمان (١٩٧٩) : أن هناك خصائص وصفات عامة تميز رسوم كل جنس من الجنسين في المرحلة الإعدادية في مصر من سن (١٢:١٦) سنة حيث يمكننا تلخيص هذه الفروق في التعبير الفني فيما يلي :

١. يميل البنون إلى رسم معظم أشخاصهم من الذكور ، وتميل البنات إلى رسم شخصيات أنثوية ، وإن كانت نسبة البنات اللائي يرسمن أشخاصاً من نفس جنسهن أقل من نسبة الذكور .

٢. يختلف أسلوب كل جنس من الجنسين في طريقة تناولهم للأشخاص من الجنسين ، حيث يختلف أسلوب البنين في رسم الذكور والإناث عن البنات في رسم الذكور والإناث أيضاً.

٣. يحمل البنون رسومهم بالجانب التعبيري ، ولا يلتزمون بالناحية الواقعية البصرية أو المرئية ، أما البنات فيملن إلى الناحية الزخرفية وإلى المحافظة على النسب من خلال تسجيل الواقع المرئي للأشياء .

٤. تأثرت بعض خصائص رسوم الأطفال بنوع الجنس ، فحينما تفوق البنون في خاصتي الحذف والوضع المثالي ، تفوقت البنات في خاصية التصفيف.

٥. ظهر اهتمام البنات بالملابس في إبراز تفاصيلها وحسن هندامها وقل اهتمام البنين بالملابس .

٦. تميزت خطوط البنون بقوتها وتقطعها ، حيث تتألف من خطوط عديدة متجاورة ، أما خطوط البنات ، فقد ظهرت خفيفة وتتصل في خط صريح .

٧. البنون أسبق من البنات في الانتهاء من رسومهم التعبيرية الفنية .

٨. استخدم البنون بعض الرموز مثل : السيارات ، والدراجات ، وأدوات الحرب والقتال ، وأدوات التدخين ، ومعظم الرموز التي تعكس الاتجاه الذكري السائد

فـي المجتمـع ، أمـا البنـات فقـد أبـرزن الأثـاث المنـزلي والأشـياء التـي تضـفي علـى المنـزل رونـق مثـل السـتائر ، والسـجاجيد ، واللوحـات ، وآنيـات الأزهـار ، وكـذلك اسـتخدمن الرمـوز التـي تعكـس الإتجـاه الأنثـوى فـي المجتمـع مثـل الأزهـار ، وأكاليل النباتات وحمامة السلام وغصن الزيتون والقلوب .

٩. اختلفـت اهتمامـات كـل جـنس مـن الجنسـين تجـاه تفاصـيل الوجـه ، فـالبنون يهتمـون بـإبراز الأنـف والأذن ، ورسـم تجاعيـد الوجـه ، والشـارب والنظـارة ، بينمـا تهـتم البنـات بـإبراز تفاصـيل العـين ،ورسـم العـين ، والرمـوش ، والحـاجبين ،وإبـراز تفاصـيل الشـفاة ، ورسـم الوجنـات ، وطـابع الحسـن.ويميـل البنـون إلى تلخـيص تفاصـيل الوجـه إلى أشـكال هندسـية بسـيطة ، أمـا البنـات فيلجـأن إلى إبـراز الجانـب الـواقعي البصـرى لهـذه التفاصـيل . والبنـون بصـفة عامـة يميلـون إلى الإجمال ، بينما تميل البنات إلى تسجيل التفاصيل وإبرازها.

١٠.كـان تـأثر البـنين بنـوع التعلـيم مـن حيـث الانفصـال أو الاشـتراك أقـل مـن تـأثر البنـات، حيـث كانـت الفـروق بـين عينتـي بـنين المـدارس المنفصـلة وبـنين المـدارس المشـتركة أكـبر مـن الفـروق التـي ظهـرت بـين عينتـي المـدارس المنفصـلة والمشتركة للبنات.

١١.أظهـرت البنـات مـيلاً إلى الرسـم أكـبر مـن الميـل الـذى أظهـره البنـون ، هـذا بالإضافة إلى ارتفاع مستوى إنتاج البنات بصفة عامة عن مستوى إنتاج البنين .

وكشـفت سـناء فهـيم إبـراهيم (١٩٨٥) عـن خصـائص رسـوم التلاميـذ المصـريين فـي مرحلـة المراهقـة المبكـرة وعلاقتهـا ببعض سمـات الشخصـية،وذلـك مـن خـلال الإثنتـي عشـرة خاصية التى حددتها لتلك المرحلة من سن (١٢ : ١٥) سنة ، وهي :

١. علاقة عناصر الشكل بالأرضية .
٢. نسب العناصر .
٣. طريقة تنظيم العناصر فى الفراغ.
٤. تمثيل عناصر الموضوع.
٥. العناصر وتفاصيلها .
٦. حركة العناصر .
٧. تحديد العناصر وإبرازها .
٨. اللون الغالب على مساحة الصورة .
٩. القاموس اللونى .
١٠. مظاهر التعبير .
١١. الخصائص الفنية للرسوم .
١٢. التعبير الخطى الملون .

وتناولت منى حسين الدهان (١٩٨٩) تحليل رسوم المراهق فى ضوء بعض المتغيرات النفسية والبيئية ، حيث أمكنها التعرف على الخصائص البيئية المميزة لرسوم المراهق ، وكذلك التعرف على العلاقة بين رسوم المراهق وبعض الخصائص النفسية، واختلاف هذه العلاقة باختلاف البيئة فى الحضر والريف والصحراء.

وتوصلت إلى أنه توجد فروق بين خصائص رسوم المراهق فى كل من بيئة الحضر والريف والصحراء فى كل من :

١. علاقة العناصر ببعضها.
٢. نسب العناصر .
٣. تمثيل العناصر .
٤. التعبير عن الموضوع.
٥. التفاصيل .
٦. حركة العناصر .
٧. الخطوط .
٨. استخدام الألوان .
٩. اللون السائد .
١٠. كثافة الألوان .
١١. الرموز الخاصة .
١٢. جنس الأفراد فى الأسرة .
١٣. وضع أفراد الأسرة .
١٤. مكان تواجد الأسرة .

كما توصلت إلى أن هناك فروقاً دالة إحصائياً بين نسب الخصائص البيئية المنعكسة على رسوم المراهق تختلف باختلاف كل من بيئة عينة الحضر والريف والبدو، وتتضح الفروق في نسب الخصائص الآتية : ١] ملامح أو مظاهر البيئة .

٢] مشكلات البيئة : أ) مشكلات مجتمع. ب) مشكلات محلية. ج) مشكلات شخصية.

٣] المؤثرات البيئية : أ) المؤثرات الدينية . ب) المؤثرات الحضارية .ج) العادات والتقاليد.

٤] مناسبات البيئة : أ) الاحتفالات العامة . ب) الاحتفالات الخاصة .

٥] الرموز المميزة للبيئة . ٦] العمل السائد .

٧]المؤثرات الثقافية للبيئة : أ) وسائل ثقافية . ب) وسائل ترفية . ج) ألعاب خاصة .

٨] التفاصيل للعناصر . ٩] أنماط التعبير.

١٠] الطابع المميز للأزياء. ١١] وجود الجنسين بالرسم.

١٢] كثافة الألوان . ١٣] الألوان السائدة .

١٤] التعبيرات الكتابية.

وقد تأثرت الخصائص البيئية المميزة لكل بيئة إلى حد كبير بالتغيرات التي طرأت على المجتمع رغم تميز البيئات ، إلا أن عوامل التقدم التكنولوجي عملت على انخفاض نسبة الفروق بين هذه البيئات ، وتوصلت النتائج إلى أن هناك فروقاً بين الخصائص النفسية المنعكسة على رسوم المراهقين تبعاً لاختلاف البيئات (الحضر - الريف - الصحراء).

وتناول عبد المطلب القريطي (١٩٨١) الإبداع الفني التشكيلي على مستوى رسوم المراهق في دراسته التي ركزت الاهتمام حول :" العلاقة بين مستويات الإبداعية ، في رسوم تلاميذ المرحلة الثانوية ، وسماتهم الشخصية ، وبعض العوامل الاجتماعية "وقد هدف البحث إلى إلقاء الضوء على بعض السمات المزاجية ،

والمتغيرات الاجتماعية التي تميز ذوى المستوى المرتفع عن أقرانهم من ذوى المستوى المنخفض ، من حيث المقدرة على الإبداع التشكيلي ، وقد أسفر هذا البحث عن النتائج التالية :

أ) أن ذوى المستوى المرتفع : من حيث المقدرة على الإبداع التشكيلي - أكثر انطلاقاً وقابلية للاستثارة ، وسيطرة وقوة في الشخصية ، ومخاطرة وإقداماً من ذوى المستوى المنخفض .

ب) وجود علاقة ارتباطية ثنائية جوهرية بين : ذوى المستوى المرتفع ، وذوى المستوى المنخفض في الإبداع التشكيلي من جانب ، وكل من الانطلاق ، والقابلية للاستثارة.

ج) أن ذوى المستوى المرتفع : من حيث المقدرة على الإبداع التشكيلي ينتمون لأسر ذات مستوى اجتماعي - اقتصادى أعلى من أقرانهم ذوى المستوى المنخفض.

د) وجود علاقة ارتباطية ثنائية جوهرية بين : ذوى المستوى المرتفع وذوى المستوى المنخفض في الإبداع التشكيلي ، والمستوى الاجتماعي - والاقتصادى .

هـ) أن ذوى المستوى المرتفع - من حيث المقدرة على الإبداع التشكيلي يتمتعون بتنشئة أبويه تتسم بالاستقلال والديمقراطية ، بينما يغلب على التنشئة الوالدية لذوى المستوى المنخفض أساليب تتسم بالتسلط والإكراه .

و) وجود علاقة ارتباطية ثنائية جوهرية بين : ذوى المستوى المرتفع وذوى المستوى المنخفض في الإبداع التشكيلي ، واتجاهات الآباء في التنشئة التي تتسم بكل من : (الاستقلال ، الديمقراطية ، التسلط ، التقبل) .

ز) أن ذوى المستوى المرتفع - من حيث المقدرة على الإبداع التشكيلي - أكثر تفضيلاً للقيم الجمالية من ذوى المستوى المنخفض ، على حين لم توجد فروق دالةً إحصائياً بين المجموعتين في القيم التقليدية ، مقابل القيم العصرية أو المنبثقة.

ح) توجد علاقة إرتباطية ثنائية جوهرية بين : ذوى المستوى المرتفع ، وذوى المستوى المنخفض فى الإبداع التشكيلى من جهة وكل من القيم الجمالية ، الاهتمام بالمستقبل كقيمة تقليدية ، فى مقابل الاستمتاع بالحاضر ، كقيمة منبثقة .

ط) أن ذوى المستوى المرتفع - من حيث المقدرة على الإبداع التشكيلى لديهم اتجاهات أكثر إيجابية عن ذوى المستوى المنخفض-نحو جدوى الفنون التشكيلية وممارستها وتذوقها .

ي) وجود علاقة إرتباطية ثنائية جوهرية بين : ذوى المستوى المرتفع وذوى المستوى المنخفض فى الإبداع التشكيلى من جانب ، والإتجاه نحو الفنون التشكيلية بصفة عامة ، وجدواها ، وممارستها ، وتذوقها من جانب آخر .

ويتضح لنا مما سبق مظاهر التعبير والإبداع الفنى فى فترة المراهقة ، وتطور الإبداع فى الفرد ذاته ، وانعكاس هذه الخصائص لطبيعة التعبير والإبداع الفنى للمراهق بصورة طبيعية داخل رسوم كل جنس من الجنسين ، فالعمل الفنى الصادق هو إنعكاس لشخصية منتجه من خلال تفاعلها مع البيئة المحيطة لها.فقد أثبتت الدراسات وجود علاقة بين مستوى الإبداع الفنى (مرتفع / منخفض) مع أساليب التنشئة الوالدية (الاستقلال ، الديمقراطية مقابل التسلط) ، هذا بالإضافة إلى أن المرتفعين فى الإبداع الفنى كانت اتجاهاتهم أكثر إيجابية نحو الفنون التشكيلية وممارستها وتذوقها ، وكشفت الدراسات أيضاً عن وجود علاقة بين مستوى الإبداع الفنى (مرتفع / منخفض) مع اتجاهات الأسرة نحو النشاط الفنى وفرص تشجيعه ، كما أوضحت وجود علاقة بين مستوى الإبداع الفنى (مرتفع / منخفض) مع العوامل الاقتصادية والاجتماعية للأسرة .

ويسهم تتبع الخصائص المميزة لرسوم المراهق في الإفادة العملية في إعداد البرنامج المقترح وتصميم التجربة بالبحث الحالي ، هذا بالإضافة إلى العوامل المؤثرة في النمو الفني ، والتعبير الإبداعي عموماً، وفي الفنون بصفة خاصة التي قام بتصنيفها (عبد المطلب القريطي ، ٢٠٠١ : ١٣٤) في الفئات التالية :

أولاً: متغيرات خاصة بالطفل ذاته ، كالحالة الجسمية والإنفعالية والعمر الزمني، والاستعدادات العقلية ، والخبرات السابقة ، والأسلوب الإدراكي المعرفي في تناول المدركات .

ثانياً: متغيرات بيئية ثقافية واجتماعية أسرية ، ومنها الثقافة التي يعيش الطفل في إطارها ، والأساليب الوالدية في تنشئة الأبناء والوضع الاقتصادي الاجتماعي للأسرة ، واتجاهات الأسرة نحو النشاط الفني ، وفرص التشجيع الممنوحة للطفل .

ثالثاً: متغيرات بيئية مدرسية ، ومن بينها مكانة الفن في التعليم ، شخصية المعلم وطريقة تدريسه ، المواقف التعليمية المدرسية .

حيث يرى عبد المطلب القريطي (٢٠٠١ : ١٣٣ – ١٣٤) تأثر النمو التعبيري الإبداعي الفني بتلك المجموعة من المتغيرات التي تيسره وتسرع به ، أو تبطئه وتعوقه، فالتعبير الإبداعي في مجال الفنون يستلزم مركباً من العوامل والاستعدادات العقلية والجسمية والحركية ، والانفعالية الدافعية ، والبيئية الثقافية والاجتماعية والتعليمية،وفرص المران والتدريب والتشجيع ، وثراء الخبرة وتنوعها المتمثلة في اكتساب المدخلات البصرية (عمليات إدراكية حاسية) وكذلك ترجمة الأفكار والصور والمفاهيم البصرية ، وتجسيد الناتج النهائي في شكل مرئي (عمليات حركية تعبيرية) .

خامساً: القياس فى الفن التشكيلى :

توجد مجموعة من الدراسات التى اهتمت بعملية القياس فى التربية الفنية بعضها اتصل بالتعبير الفنى وبعضها بالتصميم المتصل بمادة معينة كالنسيج والمعادن .

وسوف نتناول فيما يلى بعض المقاييس فى مجال قياس العمل الإبداعى بالدراسة والتحليل :

يعد حمدى خميس (١٩٧٥) أول من أشار إلى ضرورة تحديد معيار موضوعى لأعمال التلاميذ الفنية لا يخضع إلى المعايير الذاتية للمعلمين،فيقول " فالمشكلة إذن ليست فى وجود معيار أم لا ، إنما فى نوع المعيار الذى يحفظ للفن فنيته ومسيرته ."

وقام الباحث بتصميم معيار لقياس العمل الفنى . وقد قسم العمل الفنى إلى ثلاثة جوانب رئيسية هى :

أولاً : مصدر التعبير (الدافع أو المثير).

ثانياً: وسيلة التنفيذ .

ثالثاً: عملية التشكيل أو الصياغة ، وهى تشتمل على :

١- إبداع الرموز والأشكال . ٢- تنظيم الرموز والأشكال. ٣- كيفية الأداء .

ولقد قام بتصميم بطاقة تقرير بسيطة فى شكلها العام تقيس مدى تقدم التلميذ بالنسبة لنفسه،وذلك من خلال مدى التغير المستمر فى كل جوانب المعيار الثلاثة السابقة .

وترى الباحثة أن هذا المعيار المقترح خطوة موضوعية على الطريق ، حيث أشار حمدى خميس إلى أهمية الإبداع فى العمل الفنى وأنه جزء لا يتجزأ عن وحدة العمل الفنى ، إلا أن المعيار اهتم بقياس مدى تقدم التلميذ بالنسبة لنفسه مما يتطلب

توافر مجموعة كثيرة كافية من الأعمال الفنية تحتاج إلى وقت وفترة طويلة ، وأهمل تقدم التلميذ بالنسبة لغيره من التلاميذ فى نفس السن أو المرحلة ، ولم يتناول المعيار تحديد وتوصيف الجوانب الثلاثة التى هى أساس المعيار،فلم يتضح فيه المواصفات الخاصة بكل عنصر من عناصره لكى يكون واضحاً ودقيقاً لا يعطى فرصة للذاتية ويتصف بالموضوعية فى التحديد ، فقد جاءت عباراته عامه ، كما أن المعيار غير مقنن وكذلك لم يتم تطبيقه ، ولم يتم التحقق من صدقه وثباته.

واهتم أحمد مرسى (١٩٧٨) فى دراسته بتصميم معيار يمكن أن يقاس به الإنتاج الفنى الإبداعى فى رسوم تلاميذ المرحلة الثانوية ، وقد اشتمل المعيار على ستة عناصر موضوعية هى :

١. التنوع فى العناصر .
٢. إضافات جديدة فى العناصر .
٣. طريقة استخدام العنصر .
٤. حل العلاقة بين الشكل والأرضية .
٥. التكوين العام للوحة الفنية .
٦. الاستخدام غير التقليدى للخامة .

وترى الباحثة أن هذه العناصر تشير فى مجملها إلى الأصالة والمرونة والطلاقة عند الشخص المبدع إلا أن أحمد مرسى لم يوضح كيفية انعكاس ذلك فى أعمال التلاميذ،ومن ثم كيفية قياسه بطريقة إجرائية موضوعية.

وقامت فينيس عياد (١٩٨١) بعمل معيار يهدف إلى قياس التعبير الفنى لدى التلاميذ ويتكون من أربعة بنود أساسية هى :

أولاً : قدرة العناصر على التعبير عن الموضوع:

أ) تعبير يؤدى إلى معنى .

ب) علاقة العناصر ببعضها يؤدى للمعنى .

ثانياً: من حيث توافر عناصر الموضوع:

أ) ارتباط العناصر بالموضوع.

ب) توافر عناصر الموضوع.

ج) التنوع فى استخدام العنصر الواحد.

د) الاستخدام غير التقليدى للعناصر (الصياغات الإبداعية).

ثالثاً: من حيث توافر العناصر التشكيلية وقيمتها الفنية :

أ) من حيث توافر العناصر التشكيلية :

- الخط.
- المساحة.
- الملمس .
- الظل والنور .
- الفراغات.

ب) من حيث توافر قيمة العناصر التشكيلية :

- تحقيق الإتزان .
- تحقيق الإيقاع .
- تحقيق الوحدة .
- تحقيق الحركة .
- تحقيق التناسب الجيد.

رابعاً: من حيث توافر القيمة الأدائية (التقنية):

أ) التنوع فى استخدام الأداء .

ب) الخط – المساحة – الملمس .

وترى الباحثة أن هذا المعيار تناول عناصر العمل الفنى وقيمه ، وكيفية تواجدها فى رسوم التلاميذ بصورة أكثر وضوحاً عما سبقه من معايير؛إلا أن هذا المعيار اهتم بقياس طبيعة التعبير الفنى لدى التلاميذ المبدعين دون عامة التلاميذ ، ولم يوضح الملامح الأساسية لرؤية الإبداع فى رسوم التلاميذ التى يمكن أن يلاحظها المعلم بوضوح بعيداً عن التفسيرات الذاتية الخاصة ، هذا بالإضافة إلى أن بعض عباراته جاءت غير واضحة حيث نجد تداخل فى بعض العبارات وتكرار مثل : توافر العناصر التشكيلية وقيمتها الفنية فى البند الثالث وكانت عناصره (الخط والمساحة – والملمس) أعيد استخدامها مرة أخرى فى البند الرابع فى القيم الأدائية خط ومساحة وملمس ، وحدث تداخل معها أيضاً فى البند الثانى فى عبارة (الاستخدام غير التقليدى للعناصر (الصياغات الإبداعية).

وأعدت سناء على محمد (١٩٨١) معياراً قائماً على تطويع مكونات اختبار "تورانس" للإبداع وهى (الطلاقة ، والمرونة ، والأصالة) وكانت صياغة المعيار كالآتى:

١. **الطلاقة :** عدد العناصر .

٢. **المرونة :** - عدد الأحداث أو المواقف . - تنوع العناصر .

- تنوع العناصر من حيث الحركة والأوضاع .
- تنوع العناصر من حيث اختلاف الزخارف .

٣. **الأصالة :** العناصر تتميز بالجدة والطرافة من حيث سماتها الشكلية (عدم الشيوع) .

وترى الباحثة أن هذا المعيار يحتاج إلى شئ من التحديد إلى جانب الموضوعية فى تفسير المعانى الخاصة بعبارات البنود الثلاثة ،فنلاحظ أن معظم عبارات المعيار عامة وغير محددة كما يتضح فى العبارة الثالثة (الجدة والطرافة وعدم الشيوع) فما هى الدلالة التعبيرية التى تدل على الطرافة والجدة أى :كيف ستقاس هذه السمة أو العبارة ؟

وصمم عبد المطلب القريطى (١٩٨١) فى دراسته مقياساً يهدف إلى تقدير الإبداع التشكيلى فى رسوم تلاميذ المرحلة الثانوية وقد استند إلى ثلاثة أسس من حيث الممارسات أو بنود تقدير إنتاج التلاميذ وهى :

١. طبيعة التعبير الفنى فى مرحلة المراهقة .

٢. محكات تقويم العمل الفنى :

أ) العناصر الموضوعية لتصميم العمل الفنى (الخط – المساحة – الشكل – الفراغ – قيم السطوح) .

ب) ما يتصل بذات الفنان (انفعالات الفنان) .

٣. قدرات التفكير الإبداعى كما أسفرت عنها الدرسات النفسية .

ويعتبر المقياس فى رأى الباحثة أكثر إيضاحاً عما سبقه من مقاييس ، فقد جاءت بنود تقدير الإنتاج بأربعة ممارسات حددها الباحث بما يتناسب مع طبيعة طالب المرحلة الثانوية ،

كما أن أهداف الممارسات الأربعة جاءت مرتبطة ببنود تقدير الإنتاج ، وقد تنوعت أهداف الممارسات الأربعة من حيث معرفة قدرة التلميذ على عمل التكوين الجيد والتشكيل والتركيب وتوافر عناصر الإبداع كما تنعكس خلال محتوى معين وهو الإبداع التشكيلي ، كما يتسم بالموضوعية والتقنين ، وله درجة تائية كلية .

وقامت نعمات محمود جمال الدين (١٩٨٢) بإعداد معيار يهدف إلى قياس طبيعة التعبير الفني وقسمته إلى ثلاثة جوانب هامة للتعبير الفني هي :

١. القيم الفنية : إتزان الشكل – وحدة الشكل – إنسجام الألوان .
٢. القيم التعبيرية : الشكل معبراً عن الموضوع.
٣. صفات العمل الفني :

- عدد العناصر .
- التنوع في العناصر .
- عدد الألوان .
- التحريف في العناصر .
- واقعية دلالة اللون.
- أنواع الخطوط .
- المبالغة في النسب .

وترى الباحثة أن هذا المعيار اهتم بقياس طبيعة التعبير الفني ، إلا أن بنوده صيغت بعبارات غير محددة وغير واضحة المعنى مثال ذلك بند (٢) القيم التعبيرية ، فلم تقدم نعمات جمال الدين الدلالة التفسيرية لمعنى الشكل معبراً عن الموضوع ، ويعد هذا خطأ في المعيار .

وصممت نادية سليمان (١٩٨٦) مقياساً للحكم على مستوى التعبير الفني للتلاميذ في المرحلة الإعدادية ، واهتم هذا المقياس بقياس الجانب الحسي والجانب الموضوعي لمكونات التعبير الفني والتي اشتملت على أربعة محاور ، تم صياغتها تحت خمسة بنود ، ويشتمل كل بند على مجموعة من العبارات لتفسيره .

المحور الأول يحتوى على بندين هما :

- وضوح الفكرة .
- المضمون التاريخي .

المحور الثاني :

ويهتم بقياس دلالة اللون في التعبير عن الأحاسيس والانفعالات سواء في المواقف المؤلمة أو المواقف السارة .

المحور الثالث:

ويهتم بمواصفات التعبير الفني من حيث قياس مدى ترجمة انفعال التلميذ تشكيلياً،وقدرته على تنظيم الأشكال من خلال سبع مظاهر حددتها الباحثة .

المحور الرابع:

تناول الهيئة العامة للتعبير الفني التي تعنى القيم الفنية الجمالية الناتجة عن تنظيم وتفاعل علاقة الأشكال بعضها مع بعض،وكيفية الاستدلال عليها في أعمال التلاميذ.

وترى الباحثة أن هذا المقياس يبدو في صورة إجرائية واضحة عما سبقه من مقاييس في مجال تقييم العمل الفني ، إلا أنه لم يهتم بقياس الجوانب الإبداعية لأن نادية سليمان لم تكن تهدف إلى قياس الإبداع،واقتصرت على قياس الجوانب التعبيرية فقط،كما أنه لم يهتم بعنصر الخط كأحد العناصر الأساسية المكونة لأي عمل فني.

وأعد علي موسى سليمان (١٩٨٦) بطاقة تقييم لإنتاج تلاميذ الصف التاسع من مرحلة التعليم الأساسي لوحدة تصميم عن طريق الرسم . وتنقسم البطاقة إلى جزئين أساسيين هما :

أ) طبيعة الأعمال الفنية .

ب) طبيعة الإنتاج الإبداعي .

وبالنسبة لطبيعة الأعمال الفنية يعتمد البند الأول منها على عنصرى المربع والمثلث ، أما البند الثانى فيعتمد على ثبات الوحدة التشكيلية وتكرارها ، والبند الثالث يعتمد على ثبات وضع الوحدة فى التصميم.وأكد الباحث أهمية الاستفادة من تعريفات "تورانس" للطلاقة والمرونة والأصالة من خلال إيجاد حلول جديدة لبعض العناصر التشكيلية ، وترى الباحثة أن تفسير على موسى لذلك جاء من خلال بعض العبارات التى لم تتم صياغتها بوضوح مما يعطى الفرصة إلى كثير من التفسيرات الشخصية التى تبتعد عن الإتجاه الموضوعى مثل (إعطاء حلول مناسبة) و (بطريقة مقبولة وتدعو للدهشة) هذا بالإضافة إلى أن الباحث حدد المرونة بأنها قدرة التلميذ على تغيير أسلوبه فى ممارسة العمل الفنى مع أن تغيير الأسلوب ليس هو الغاية دائماً عند ممارسة الإبداع الفنى،فمن الممكن وجود الاستمرارية فى استخدام التلميذ لأسلوبه الخاص فى التعبير الفنى الذى يمنحه شخصية فريدة متميزة ، ولا يحد ذلك الإتجاهات الإبداعية لديه فى التعبير .

وصمم سالم أحمد محمود (١٩٨٦) مقياساً يهدف إلى التأكد من تحقيق القيم الفنية التشكيلية والمهارات اليدوية بجانب القيمة الوظيفية لبعض أشكال المعادن للصف الثامن بمرحلة التعليم الأساسى .

وقد قسم الباحث بنود المقياس فى ضوء ثلاثة جوانب رئيسية هى :

أولاً : القيم الفنية التشكيلية وقصد بها ما يتوفر فى المنتج من :

- إيقاع . ▪ إتزان . ▪ تناسب . ▪ وحدة . ▪ تنوع .

ثانياً : المهارات اليدوية وقد اهتم بالعمليات الآتية :

- عمليات القص والقطع والتشكيل بالحنى على سمك الشريحة المعدنية.
- الطى والتشكيل البارز بالطرق الخفيف .
- عملية الإخراج .

ثالثاً: الجانب الوظيفى :

ويقصد به أن المنتج له وظيفة تتناسب مع الغرض الوظيفي الذى صمم ونفذ من أجله.وفى هذا المقياس نلاحظ أن التعاريف فى البند الأول وفى البند الثالث تتسم بالعمومية ، وليست مفسرة تفسيراً دقيقاً فى جانب القيم الفنية التشكيلية،هذا بالإضافة إلى أن الباحث لم يربط بين المعنى الفنى وتوظيفه فى مجال المعادن أى دلالته فى مجال المعادن ، فلم يعرض الباحث أمثلة لتوضيح المعنى .

وقسم إبراهيم السيد درويش (١٩٨٥) المهارات الأساسية والإنتاج الإبداعى لأشغال النسيج سادة ١/١ للصف الخامس من التعليم الأساسى من خلال بطاقة أعدت على النحو التالى .

١. مهارات تحضير النول ، ويندرج تحتها ثلاثة عناصر .
٢. مهارات تشغيل النول ، ويندرج تحتها خمسة عناصر .
٣. تحقيق الإبداع فى تصميم الأعمال من منطلق تعريفات تورانس لأبعاد الإبداع:
   - الطلاقة .
   - المرونة .
   - الأصالة .
٤. يتحقق الإبداع فى المنتج من خلال :
   - **الطلاقة** : ويقصد بها إنتاج عدد متنوع من المساحات اللونية المختلفة .
   - **المرونة** : وهى قدرة التلاميذ على استخدام عديد من الخطط أو المداخل فى حل مشكلات التنفيذ لتحقيق عدد كثير من المساحات اللونية فى قطعة النسيج .
   - **الأصالة** : وهى المهارة فى اختيار وترتيب الألوان فى السداه بطريقة غير شائعة.
   - **الوحدة فى التصميم من حيث** : العلاقات اللونية – ملامس السطوح – الخطوط والمساحات – التكرار للعناصر .

- **التنوع فى التصميم من حيث** : العلاقات اللونية – ملامس الخطوط – المساحات .
- **ترابط الجزء بالكل من حيث** : العلاقات اللونية – ملامس السطوح – الخطوط – المساحات .
- **علاقة الجزء بالجزء من حيث** : الاتصال ، التكامل ، الاستمرارية ، التنوع .
- ثم أعد الباحث جزءاً خاصاً بمدى صلاحية المنتجات نفعياً وتوظيف العمل النسجى .

ولاحظت الباحثة أن هذا المقياس تناول عناصر الإبداع وربطها بأعمال النسيج من خلال الوصف التفسيرى لبنوده ، حيث أوضح المراد قياسه فى كل عنصر من عناصر المقياس ، إلا أنه حدث تكرار لعناصر اللون والخط والملمس فى كثير من البنود ، مما أدى إلى حدوث بعض التداخل فى الحكم .

واهتمت منى حسين الدهان (١٩٨٩) بالتعرف على الخصائص البينية المميزة لرسوم المراهق ، وكذلك التعرف على العلاقة بين رسوم المراهق وبعض الخصائص النفسية ، واختلاف هذه العلاقة باختلاف البيئة فى الحضر والريف والصحراء ، وفى سبيل تحقيق ذلك قامت الباحثة بإعداد المقاييس الآتية :

1. **مقياس الخصائص النفسية وعلاقتها برسوم المراهق والهدف منه قياس وتقدير الخصائص النفسية من خلال رسوم المراهقة .**
2. **مقياس الخصائص البيئية ، وهو مقياس وصفى كمى يهدف إلى قياس وتقدير بعض الخصائص البيئية المحيطة بالمراهق والتى تنعكس على الرسوم .**

ويتضح لنا أن منى حسين الدهان استندت فى تحليل نتائجها إلى مقاييس تقدير للرسوم لتقدير العوامل النفسية أو البيئية فقط ، وليست لقياس الإبداع الفنى .

وأعد محمد عبد المطلب جاد (١٩٩٩) مقياساً لتقدير إبداعية المنتج الفني ، وهو يقيس درجة إبداعية المنتج الفني بمؤشرات تقيس الإبداعية بشكل عام ، بحيث تنطبق المؤشرات جميعاً على أي منتج فني إبداعي .

وقد وضع الباحث هذا المقياس في ضوء حصر الخصائص المميزة للمنتج الفني الإبداعي من المصادر المتخصصة ، وذلك نظراً لعدم وجود أداة صادقة للحكم على إبداعية المنتج الفني .

وقد قامت الباحثة باختيار المقياس الذي أعده عبد المطلب القريطي (١٩٨١) والذي يهدف إلى تقدير الإبداع التشكيلي في رسوم تلاميذ المرحلة الثانوية،وذلك من مجموعة الدراسات التي اهتمت بعملية القياس في التربية الفنية ، حيث يتصف بالإجرائية ، والوضوح ، والجدية ، والموضوعية في قياس العمل الفني لطلاب المرحلة الثانوية من خلال الإتجاهات المختلفة لأعمالهم الفنية .

ويعتبر هذا المقياس أكثر إيضاحاً وموضوعية عما سبقه وما جاء بعده من مقاييس فقد جاءت بنود تقدير النتاج بأربعة ممارسات حددها الباحث بما يتناسب مع طبيعة طالب المرحلة الثانوية ، كما أن أهداف الممارسات الأربعة جاءت مرتبطة ببنود تقدير الإنتاج،وقد تنوعت الأهداف للممارسات الأربعة من حيث معرفة قدرة التلميذ على عمل التكوين الجيد ، والتركيب والتشكيل ، وتوافر عناصر الإبداع كما تنعكس خلال محتوى معين وهو الإبداع التشكيلي .

الفصل الثالث

دراسات سابقة

الفصل الثالث

دراسات سابقة

أولاً: دراسات مرتبطة بمكونات الإبداع التشكيلى

ثانيا: دراسات مرتبطة بتنمية الإبداع فى الفن بصفة عامة.

ثالثا: دراسات مرتبطة بتنمية الإبداع التشكيلى.

رابعا: فروض البحث الحالى.

الفصل الثالث

دراسات سابقة

اهتمت بعض الدراسات العربية والأجنبية ببعض المتغيرات المتعلقة بمشكلة الدراسة الحالية ، ومن هذه الدراسات ما يتصل بمكونات الإبداع التشكيلي ، ومنها ما يتناول تنمية التفكير الإبداعي عامة ، وأخرى تتناول تنمية الإبداع التشكيلي بصفة خاصة .

ونعرض فيما يلي بعض هذه الدراسات ذات الصلة بالبحث من خلال المحاور الآتية :

أولاً : دراسات مرتبطة بمكونات الإبداع التشكيلي :

قام ماير (Meier,1926) (في:علي محمد علي المليجي ، ١٩٨٢) بدراسة رائدة في ميدان القدرة الفنية التشكيلية ، تعتمد على تعريف إجرائي بأن : "القدرة الفنية التشكيلية قدرة مركبة لها متغيراتها العامة المتداخلة مع غيرها من متغيرات القدرة الإبداعية بصفة عامة ، وكذلك تتضمن متغيرات خاصة بمجال الفن" وقد تحقق من بعض العوامل الستة المفترضة المكونة للقدرة الفنية التشكيلية من خلال دراسة تجريبية نشرها عام (١٩٣٩) وتتمثل هذه العوامل في المهارة اليدوية ، المثابرة الإرادية، سهولة الإدراك ، الذكاء الجمالي ، التخيل الإبداعي ، الحكم الفني .

وتمت دراسات "ماير" في جامعة "أيوا " وقام بتطبيق بعض اختبارات الذكاء للتحقق من عامل الذكاء الجمالي ، على مستوى بيئي متسع في أمريكا ، وتوصل من دراسته التجريبية إلى التحقق من عامل الحكم الفني الذى قام بتصميم إختبار له لقياس الجانب الجمالي المفترض كعامل من عوامل القدرة الفنية ، إلا أن "ماير" لم

يتوصل إلى نتائج إيجابية لعامل الذكاء الجمالي تحقق وجوده ، هذا بالإضافة إلى عدم تحقق التجريب الشامل لهذه العوامل الافتراضية .

وفي دراسة محمد عماد الدين (١٩٥١) (في : علي محمد علي المليجي ، ١٩٨٢ ، شاكر عبد الحميد ١٩٨٧ : ٢٢) اهتم بالكشف عن السمات الجوهرية ، والعوامل التي تميز الفنان المصور من خلال ، " تحليل الاستعداد الفني لدى الفنان البصري " وقد استخلص الباحث ثلاثة عوامل متميزة :

العامل الأول : وهو العامل العام الذي أطلق عليه عامل " الذكاء العام " .

العامل الثاني : وهو عامل خاص " بالحس الجمالي " وقد عرفه بأنه : " القدرة على التعرف على الخاصية الجمالية أو خلقها وإبداعها " ، فيرى أن القدرة الفنية هي " ذلك النشاط الإبداعي الكلي الذي يصل به صاحبه إلى خلق تشكيلات من خطوط وألوان وظلال وأضواء يحكم عليها من المختصين أو جمهرة المتذوقين بأنها ذات قيمة جمالية ، " كما يرى " أن هذه القدرة بحكم طبيعتها مركبة ، ويمكن تحليلها إلى عمليات أبسط " (محمد عماد الدين إسماعيل ، ١٩٥٩ : ٣) ، واعتبر العامل الثاني أهم عامل خاص يساهم في عملية الإبداع الفني كلها ، **أما العامل الثالث** فهو عامل خاص " بالتصور البصري " لدى المصورين ، ويشير إلى قدرة الفنان على الاحتفاظ ببعض الصور الذهنية حية لفترة طويلة ، ويرى احتواء هذا العامل على متغير الطلاقه الفنية .

وتعد دراسة "محمد عماد الدين إسماعيل " أول دراسة مصرية تهدف إلى الكشف عن الاستعداد الفني عند فئة من المصورين في ميدان الفن التشكيلي .

وفي دراسة عاملية للقدرة الفنية في الفنون التشكيلية أجراها علي محمد علي المليجي (١٩٨٢) ، هدفها التعرف على العوامل المكونة للقدرة الفنية في مجال الفنون التشكيلية (الفنون التي تعنى بالرسم كوحدة بناء أساسية لأعمالها الفنية : كالتصوير ، والتصميمات الزخرفية على الورق ، وكذلك التعرف على مدى التشابه والاختلاف في

البنيـة المكونـة للقـدرة التشـكيلية عنـدما يختلـف المسـتوى التحصـيلى (مسـتوى مبـدئى ، مستوى متوسط ، مستوى نهائى).

وقد توصل الباحث إلى أن القدرة الفنية التشكيلية قدرة ليست أحادية ، ولكنها قدرة تحتوى قدرات أخرى أبسط منها فالقدرة الفنية التشكيلية تتعدد العوامل المكونة لها فى المستويات الأدنى ، حيث كشفت نتائج التحليل العاملى عن خمسة عوامل هى :

١. العامل الفنى العام .
٢. عامل سرعة إدراك الأشكال .
٣. عامل التذكر المباشر .
٤. عامل دقة الإدراك البصرى .
٥. عامل التصور المكانى .

أما فـى المسـتويات الأعلـى تحصـيلياً فالعوامـل تقـل ، نتيجـة لتكامـل الخـبرة لـدى الفرد ، حيث كشفت نتائج التحليل العاملى عن عاملين هما :

١. **العامل الفنى العام.**
٢. **عامل سرعة إدراك الاشكال.**

فالقـدرة الفنيـة تعمـل لـدى الفـرد فـى صـورة كليـة فالمسـتويات العقليـة تعمـل فـى انـدماج عنـد الأداء ، علـى أن ذلـك لا يـدل علـى عـدم وجودهـا ، أمـا تفرعهـا فـى المسـتوى الأدنى تحصيلياً ، فيأتى من عدم تكامل الخبرة لدى الفرد بعد .

وتنـاول شـاكر عبـد الحميـد سـليمان (١٩٧٨) فـى دراسـته :" العمليـة الإبداعيـة فـى فـن التصـوير " ، حيـث تصـدى الباحـث فـى هـذه الدراسـة للإجابـة علـى عـدد مـن الأسـئلة بالغة الأهمية والتعقيد معاً ، وفيما يلى هذه الأسئلة :

١. كيـف تـتم عملية الإبـداع فـى فـن التصـوير ؟ وما هـى العمليات النفسية المسئولة عنها والمساهمة فيها ، وما هو دور القدرة على الحساسية البصرية ، وعمليات التميز البصرى ، والذاكرة البصرية ، وعمليات التحليل والتركيب البصرى ؟ وأيضا ما هو دور الخيال ؟
٢. ما هى العمليات والعوامل الاجتماعية المسئولة عن عملية الإبداع فى فن التصوير ؟

وما هى العمليات أو العوامل التى تجعل حدوث هذه العملية أمراً ميسوراً ؟

٣-كيف يستخدم المصور قوانين الضوء والظل والاختلافات فى شدة أو كثافة نوعية الألوان، وفى الخطوط والأشكال ، والأنسجة والتكوينات والمساحات والفراغات ، وغير ذلك من المكونات ؟

٤-هل يحاول المصور فعلا تحاشى وتجاوز بل والتخلص من تلك الإرتباطات المكتسبة التى تكونها الخبرة لدى الإنسان بين الأشياء ، والألوان الخاصة بها ؟

٥- هل استجابة المصور للألوان وغيرها من مكونات هذا الفن ، وأيضا استجابته للعوامل الداخلية والخارجية المرتبطة بعمليات إبداعية وهى استجابات حدسية أولا شعورية؟

٦- ما هى الخطوات ، والعمليات أو النشاطات التى يقوم بها المصور حتى يصل إلى أعلى مستويات الأصالة ؟ وما هى معايير هذه الأصالة ؟ وكيف تكون فى خدمة الآخرين ؟

٧-ما هو دور تركيز الانتباه البصرى والتركيز الذهنى؟

٨-ما هى طبيعة العلاقة بين الكل والجزء فى فن التصوير كنشاط إبداعى؟

واسفرت نتائج الدراسة عما يلى :

١. وجود أربعة عوامل تشترك مع بعضها البعض فى تكوين المجال الخاص بالظاهرة المتميزة المتعلقة بالإبداع فى فن التصوير . وأول هذه العوامل : فُسّر على أنه عامل اجتماعى – اتصالى ، والعامل الثانى : فُسّر على أنه عامل تصورى – إدراكى ، والعامل الثالث : فُسّر على أنه عامل مزاجى – دافعى ، أما العامل الرابع: فقد فُسّر على أنه عامل تصورى – أدائى .

٢. وجود معاملات ارتباط دالة بين العوامل فى أغلب الأحوال ، إلا فى حالة العلاقة بين العامل الأول والعامل الثانى .

٣. أن عملية الإبداع فى فن التصوير عملية ذات بعدين : ***البعد الأول*** : ذاتى يتعلق بالفنان الذى يدرك ، ويلاحظ ، ويلتقط ، ويقوم بالعمليات النفسية

المختلفة من أجل إنتاج عمل فني يتميز بالأصالة والتميز .***والبعد الثاني*** : هو بعد إجتماعي ، يتعلق بالآخرين وبالمجتمع ، والظروف البيئية والحضارية التي يعيش فيها الفنان ، وبين البعدين تحدث عملية شديدة التعقيد خاصة بالتواصل والتفاعل والاتصال.

٤. أن عملية الإبداع في فن التصوير في جوهرها هي عملية تنظيمية أساساً ، وهي تهدف إلى تقديم نسق جديد من الفهم التشكيلي لمحتوى معطى من المعلومات أو المنبهات التي تتفاوت في درجة وضوحها أو اكتمالها ، يتم هذا على المستوى الفردي ، وعلى المستوى الاجتماعي ، ويتم في حالات غموض التصور وأثناء وضوحه التدريجي ، وأثناء تحقيقه أيضاً.

٥. أن البعد الاجتماعي للإبداع في فن التصوير ، يظهر عامل مميز له وجود وفعالية في المراحل المختلفة للعملية الإبداعية . فالإبداع هو عملية تفاعلية قوامها الاحتكاك النشط الإيجابي بين الفرد والجماعة .

٦. الأهمية البالغة للجوانب الدافعية ، وكذلك التوتر الدافعي في العملية الإبداعية لدى المصورين.

وتناول شاكر عبد الحميد سليمان (١٩٨٩) في دراسته :" المرونة كمتغير أساسي في تفكير الأطفال " ، وذلك بهدف اكتشاف أنماط التفاعلات المختلفة بين قدرات الإبداع المعروفة وبين نشاط الرسم لدى الأطفال في المرحلة العمرية من (٣ – ١٢) سنة، وكذلك اكتشاف القدرات الإبداعية الأكثر إسهاماً من غيرها في نشاط الرسم لدى الأطفال في هذه المرحلة وأيضاً اكتشاف أنماط التفاعلات المختلفة بين نشاط الرسم لدى الأطفال وبين بعض المتغيرات الهامة كالعمر والجنس والذكاء .

وكشفت هذه الدراسة عن *النتائج التالية* :

١. هناك تأثيرات رئيسية دالة على نشاط الرسم لمتغير العمر .

٢. هناك تأثيرات رئيسية دالة على نشاط الرسم لمتغير الجنس.

٣. هناك تأثيرات رئيسية دالة على نشاط الرسم لمتغير الذكاء.

٤. هناك تأثيرات رئيسية دالة على نشاط الرسم لمتغيرات الإبداع الأساسية وهى : الطلاقة والأصالة والمرونة .

٥. وفيما يتعلق بالتفاعلات الثلاثة ما بين (العمر ، والجنس ،والذكاء) وأى من متغيرات الإبداع : كان التفاعل الوحيد الدال هو فى حالة (العمر والجنس).

وهكذا أظهرت النتائج الأهمية الكبيرة ، والتأثير الواضح لقدرة المرونة على نشاط الرسوم لدى أطفال هذه المرحلة بشكل عام . ويفسر ذلك من خلال الوعى بالطبيعة الخاصة لقدرة المرونة باعتبارها وظيفة تكيفية ضرورية يحتاجها الأطفال بشكل خاص فى تفكيرهم وفى نشاطاتهم المختلفة .

وفى دراسة عبد الرحمن سيد سليمان ، هشام إبراهيم عبد الله (١٩٩٦) (فى: أنور محمد الشرقاوى ،١٩٩٩ : ٩٢ – ٩٣) عن " التخيل والقدرة على التفكير الابتكارى لدى عينة من الأطفال فى المجتمع القطرى "

كان الهدف منها: التعرف على العلاقة الارتباطية بين التخيل وكل من الرسم ،والقدرة على التفكير الابتكارى ، هذا بالإضافة إلى معرفة مدى قدرة مقياس التخيل على التنبؤ بمستويات القدرة على التفكير الابتكارى .

وقد اسفرت نتائج الدراسة عن الآتى :

١. وجود علاقة ارتباطية موجبة دالة إحصائياً بين الرسم ، والتخيل .

٢. وجود علاقة ارتباطية موجبة دالة إحصائياً بين الرسم ، والقدرة على التفكير الابتكارى .

٣. وجــود علاقــة ارتباطيــة موجبــة دالــة إحصــائياً بــين التخيــل الانفعــالى وكــل مــن الطلاقة والمرونة .

٤. عــدم وجــود علاقــة ارتباطيــة دالــة إحصــائياً بــين بعــد التخيــل المعرفــى ، وأبعــاد القدرة على التفكير الابتكارى .

٥. عدم وجود علاقة ارتباطية دالة إحصائياً بين التخيل الانفعالى والأصالة .

٦. عــدم وجــود فــروق ذات دلالــة إحصــائية فــى التخيــل تبعــا لاخــتلاف الجــنس، والمرحلــة الدراســية ،والجنســية والترتيــب الــولادى للطفــل ،والمســتوى التعليمــى للوالدين .

٧. بالنسبة لتأثير متغير الجنس :

أ. وجــدت فــروق ذات دلالــة إحصــائية فــى الطلاقــة والمرونــة والقــدرة الابتكارية والكلية والفروق فى صالح الإناث.

ب. وجــدت فــروق ذات دلالــة إحصــائية فــى القــدرة علــى الأصــالة والفــروق فــى صالح الذكور .

٨. بالنسبة لتأثير متغير المرحلة الدراسية :

أ. وجــدت فــروق ذات دلالــة إحصــائية فــى الطلاقــة والمرونــة والقــدرة الابتكاريــة (الكليــة)، وذلــك فــى صــالح تلاميــذ وتلميــذات المرحلــة الإعدادية.

ب. عــدم وجــود فــروق دالــة إحصــائية بــين تلاميــذ المــرحلتين (إبتــدائى - إعدادى) فى القدرة على الأصالة .

٩. بالنسبة لتأثير متغير الجنسية :

أ. وجدت فروق ذات دلالة إحصائية في الطلاقة والمرونة والقدرة الابتكارية الكلية ، وذلك في صالح الأطفال غير القطريين .

ب. عدم وجود فروق دالة إحصائياً بين الأطفال القطريين ، وغير القطريين في القدرة على الأصالة .

١٠. بالنسبة لتأثير متغير الترتيب الولادى :

أ. وجدت فروق ذات دلالة إحصائية في الطلاقة والمرونة والقدرة الابتكارية الكلية ، وذلك في صالح الطفل الأول في الأسرة .

ب. لم تظهر فروق دالة في القدرة على الأصالة .

١١. بالنسبة لتأثير متغير المستوى التعليمي للوالدين :

أ. وجدت فروق ذات دلالة إحصائية في الطلاقة والمرونة والقدرة الابتكارية الكلية ، وذلك في صالح المستويات الأعلى من تعليم الوالدين.

ب. لم تظهر فروق دالة في القدرة على الأصالة .

١٢. أن مقياس التخيل للأطفال يتمتع بقدرة تنبؤية جيدة بمستويات القدرة على التفكير الابتكاري (مرتفع – متوسط – منخفض) لدى عينة من الأطفال في المجتمع القطري.

في ختام هذا القسم الخاص بالقراءات ذات الصلة بمكونات الإبداع التشكيلي نجد أن الأبحاث التي أجريت على السمات المعرفية في الإبداع ، توصلت إلى وجود ثلاثة عوامل أساسية هي (الأصالة والمرونة والطلاقة) ، حيث إن التفكير الإبداعي هو اكتشاف علاقات جديدة في الموقف يمثل قدرة الفرد على إنتاج أكبر عدد من الأفكار الأصيلة والمتنوعة في وحدة زمنية محددة .كما نجد أن التخيل الإبداعي من أهم

الأسس البنائية لعملية الإلهام فهو إضافة جديدة لإنتاج تنظيماً إبداعياً جديداً ، من خلال إعادة تركيب الخبرات السابقة في أشكال جديدة لا وجود لها من قبل أثناء مراحل البحث والتجريب والتجريد للكشف عن صياغة أصيلة .كما يمكن استنتاج أن التصور والتخيل هما أساس العملية الإبداعية وهما من سمات شخصية المبدع.

ثانياً: دراسات مرتبطة بتنمية التفكير الإبداعي عامة:

تضافرت جهود كثير من الباحثين في سبيل إعداد برامج عديدة ومتنوعة لتنمية الاستعدادات ، والاتجاهات ، والقدرات الإبداعية ومن هذه البرامج الدراسة التي أجراها حمدي حسن حسانين (١٩٨٣) عن " أثر بعض الأنشطة والألعاب الابتكارية في تنمية السلوك الابتكاري لدى أطفال الحضانة المصرية " .وكانت الدراسة تهدف إلى الإجابة على الأسئلة الآتية :

١) ما أنسب المهارات الابتكارية لأطفال ما قبل المدرسة ؟

٢) ما أنسب الأنشطة الابتكارية لأطفال ما قبل المدرسة ؟

٣) هل تؤثر بعض الأنشطة والمهارات الابتكارية في تنمية السلوك الابتكاري لدى أطفال الحضانة .

٤) هل توجد فروق دالة في درجات اختبار ابتكارية التفكير في الأداء والحركة لدى أطفال الحضانة بالمجموعة التجريبية التي تدربت على بعض المهارات والأنشطة الابتكارية عن قرنائهم أفراد المجموعة الضابطة .

وكشفت الدراسة عن النتائج التالية :

١. توجد فروق دالة إحصائياً بين درجات الاختبار البعدي لكل من المجموعة التجريبية والضابطة ، وذلك بالنسبة للطلاقة والأصالة والتخيل والمرونة لصالح المجموعة التجريبية .

٢. توجد فروق دالة إحصائياً بين درجات الاختبار القبلي لدى المجموعة التجريبية بالنسبة للطلاقة والأصالة والمرونة والتخيل في الاختبار البعدي .

٣. لا توجد فروق دالة إحصائياً بين الجنسين في المجموعة التجريبية في الاختبار القبلي وأيضاً في الاختبار البعدي .

٤. لا توجد فروق دالة إحصائياً بين درجات الاختبار القبلي والبعدي للمجموعة الضابطة .

٥. لا توجد فروق دالة إحصائياً بين البنين والبنات بالمجموعة الضابطة في الاختبار القبلي ، وأيضاً في الاختبار البعدي (سلوكهم الابتكاري وطرق التفكير الابتكاري) .

وفي دراسة تجريبية قام بها أحمد البهي السيد وحيش (١٩٨٤) تناولت " بعض برامج تنمية الابتكارية بدار الحضانة " كان الهدف من الدراسة:دراسة وتجريب بعض برامج تنمية التفكير الابتكاري لدى أطفال الحضانة ، وكذلك تقديم مقترحات باستخدام هذه البرامج في دور الحضانة ، ورياض الأطفال .

وتوصلت الدراسة إلى النتائج التالية :

١. أ] وجود فروق دالة إحصائياً في درجات الطلاقة والأصالة والتخيل والدرجة الكلية للابتكارية على الترتيب ، وذلك بين المجموعة التجريبية الأولى والمجموعة الضابطة بعد المعالجة الأولى (برنامج اللعب) لصالح المجموعة التجريبية الأولى .

ب] وجود فروق دالة إحصائياً في درجات الطلاقة والمرونة والأصالة والدرجة الكلية للابتكار على الترتيب ، وذلك بين المجموعة التجريبية الأولى والمجموعة الضابطة بعد المعالجة التجريبية الأولى (برنامج اللعب) لصالح

المجموعة التجريبية الأولى فيما عدا درجة التفصيلات فهي غير دالة ، ورغم عدم دلالتها فقد تحسنت هذه الدرجة بعد المعالجة التجريبية الأولى .

٢. توجد فروق دالة إحصائياً في درجات الطلاقة والأصالة والتخيل والدرجة الكلية للابتكارية على الترتيب ، وذلك بين المجموعة التجريبية الأولى ونفسها قبل وبعد المعالجة التجريبية (برنامج اللعب) وكان الفرق دالاً على التحسن نتيجة المعالجة التجريبية .

٣. عدم وجود فروق دالة إحصائياً في درجات الطلاقة والأصالة والدرجة الكلية للابتكارية على الترتيب ، وذلك بين المجموعة الثانية ، المجموعة الضابطة بعد المعالجة (برنامج الرسم) ، بينما وجد فرق دال في درجات التخيل ولصالح المجموعة التجريبية .

٤. وجود فروق دالة إحصائياً في درجات الطلاقة والمرونة والأصالة ، والتفصيلات والدرجة الكلية للابتكارية على الترتيب ، وذلك بين المجموعة التجريبية الثانية والمجموعة الضابطة بعد المعالجة التجريبية (برنامج الرسم) لصالح المجموعة التجريبية الثانية .

٥. وجود فروق دالة إحصائياً في درجات الأصالة والطلاقة والتخيل والدرجة الكلية للابتكارية على الترتيب ، وذلك بين المجموعة التجريبية الثانية ونفسها قبل وبعد المعالجة (برنامج الرسم).

٦. توجد فروق دالة إحصائياً في درجات الطلاقة ، والمرونة والأصالة والتفصيلات والدرجة الكلية للابتكارية على الترتيب ، وذلك بين المجموعة التجريبية الثانية نفسها قبل وبعد المعالجة (برنامج الرسم).

٧. اختلف البرنامجان المقدمان للأطفال (اللعب والرسم) من حيث درجة التأثير على تنمية الابتكارية لدى الأطفال الصغار ، وبشكل تبين معه مدى تفوق برنامج اللعب على برنامج الرسم في هذا الخصوص .

وفي دراسة أجراها شاكر عبد الحميد سليمان (١٩٨٩) (في : أنور الشرقاوى، ١٩٩٩ : ٢٩٨ – ٢٩٩) عن "الطفولة والإبداع " :آراء الخبراء وأساتذة الفنون حول أساليب تنمية القدرات الفنية لدى الأطفال تمثلت الدراسة في معرفة آراء وتصورات بعض الخبراء وأساتذة الفنون والمهتمين بمجال النشاط الفني عامة ورسوم الأطفال خاصة ، للوقوف على أنسب وأفضل الوسائل والأساليب المفيدة في تحسين مهارات الرسم لدى الأطفال .

وأشارت نتائج الدراسة إلى :

١) وجود اتفاق عام لدى عديد من الخبراء حول الكثير من الآراء والمقترحات للارتقاء بمستوى مهارات الرسم بشكل خاص والمهارات الفنية بشكل عام لدى الأطفال .

٢) تتمثل أهم الآراء والمقترحات في الآتي :

تشجيع الطفل وتوجيهه دون قهر أو عنف-الربط بين التعبير اللفظي والمدرك البصري- الرحلات وزيارة الأماكن الطبيعية – زيارة المتاحف والمعارض والأماكن الأثرية – توفير الخامات الضرورية -عقد معارض لرسوم الأطفال واشتراكهم في المسابقات – تشجيع الأطفال على الانتظام في الرسم والاستمرار فيه – الاهتمام بحصص التربية الفنية وإعداد معلم الرسم-ترك الفرصة أمام الطفل للتعبير بحرية – استخدام التليفزيون والوسائل السمعية والبصرية في تعليم الأطفال الرسم – تشجيع

الأطفـال علـى الرسـم فـى مواقـف شـبيهة باللعـب – اسـتخدام الكتـب الملونـة وأدوات القص واللصق – تدريب الأطفال على النسخ والمحاكاة لصور أخرى .

٣) مقترحات أخرى مثل :

تعريـف الطفـل علـى الألـوان بطريقـة سـهلة – تـدريب عـين الطفـل علـى ملاحظـة مـا يحـيط بهـا مـن موضـوعات – تقـديم بـرامج تليفزيونيـة تشـجع الأطفـال علـى الرسـم – تحليـل رسـوم الأطفـال أمـام الآخـرين ، وإظهـار مزايـاهم ، ومراحـل تقـدمها – وتشـجيع التنـافس الإيجـابى بـين الأطفـال – تنميـة إحسـاس الطفـل بالتـذوق الفنـى – تنميـة روح المشـاركة والاسـتقلال لـدى الأطفـال – توعيـة وتثقيـف الآبـاء والأمهـات والإخـوة الكبـار حـول الوسـائل والأسـاليب المناسـبة للارتقـاء بالمهـارات الفنيـة لـدى الأطفـال ، وكـذلك تعـريفهم بالخصائص المختلفة للمراحل العمرية والفنية التى يمر بها الطفل.

وفـى دراسـة قـام بهـا فيليـب اسـكاروس (١٩٩١) (فـى : أنـور محمـد الشـرقاوى ، ١٩٩٩ : ٢٣١ – ٢٣٢) تناولـت " تنميـة مواهـب طـلاب المـرحلتين الإعداديـة والثانويـة بـالتعليم العـام – دراسـة مسـتقبلية فـى سـلطنة عمـان " اسـتهدف الباحـث تنميـة مواهـب الطـلاب فـى المجـالات المتنوعـة غـير جانـب التحصـيل الدراسـى فـى تحقيـق الأهـداف التربويـة فـى النمـو المتكامـل للطالـب المتميـز ،وذلـك فـى المجـالات التاليـة : المجـالات البدنيـة ، الرياضـية ، الخلويـة ، الفنيـة ، الأدبيـة ، العلميـة ، الأسـرية ، الثقافـة العامـة . وكـان من أبرز النتائج التى توصلت إليها الدراسة وتتصل باهتمامات البحث الحالى هى:.

١. تشكيل لجنة عليا لتنمية المواهب لدى التلاميذ.
٢. وضع منهج للهوايات .
٣. وضع كتاب مدرسى للهوايات .

وفـي دراسـة عـن " استخدام بـرامج أنشطة تربويـة مقترحـة فـي تنميـة الـتفكير الابتكـارى ، والتكيـف النفسـى لـدى الأطفـال "، أجرتهـا ثنـاء الضبع (١٩٩٢) (فـي : أنـور محمد الشرقاوى ،١٩٩٩ : ٢٣٢ – ٢٣٦) بهدف الإجابة على الأسئلة الآتية :

١. هـل تـؤثر الأنشطة التربويـة فـي تنميـة الابتكـار للأطفـال الممارسـين عنـد مقـارنتهم بغيرهم من الأطفال العاديين ؟
٢. هـل تـؤثر هـذه الأنشطة المُعَـدَّة لتنميـة الـتفكير الابتكـارى علـى تكيـف الطفـل نتيجـة التفاعـل مـع الجماعـة وأداء المهـام المتعـددة فـي البرنـامج ، والتـدريب علـى سلوك حل المشكلة بما قد يحقق تكيف أفضل ؟
٣. هـل يختلـف معـدل النمـو فـي قـدرات الـتفكير الابتكـارى والتكيـف فـي المجموعـة التي تتعرض للبرنامج عن المجموعة الأخرى التي لا تتعرض للبرنامج ؟
٤. هل تختلف العلاقة بين التكيف والابتكار قبل البرنامج عنها بعد البرنامج؟

وقـد أدت الأسـاليب المسـتخدمة فـي البرنـامج وهـي (المنافسـة الجماعيـة والأسـئلة، القصـة – متابعـة بـرامج التليفزيـون – كتابـة التقريـر مـن قبـل الطفـل – الرسـم والنشاط التكوينى) إلى تحقيق أهداف البرنامج التالية :

١. الهدف العام : وهـو تنميـة الـتفكير الابتكـارى لـدى الأطفـال مـن خـلال بـذل الجهـد الإرادى ، والفعـال فـي مواجهـة المواقـف وتيسـير مهـارات الأداء الابتكـارى، وتنشيط الخيال الخلاق.
٢. الأهـداف الخاصـة : تقـديم معلومـات عـن الابتكـار والعوامـل الميسـرة أو المعوقـة لـه، وتعريف الأطفال بأنواع الأُسَر ، والفروق بينها والقيم والمفاهيم الخاصة بها .
٣. الأهـداف المهاريـة : تنميـة قـدرة الطفـل علـى الـتفكير السـليم ، تنميـة التـذوق الفنـي، تنمية قدرة الطفل على النقد ، تنمية مهارة الرسم .

٤. **الأهداف الوجدانية :** تدعيم العلاقات بين الأطفال ، إشباع حاجاتهم للاستطلاع والمحبة والتقدير ، تدعيم الاتجاهات الإيجابية نحو التفكير الخلاق ونحو الأسرة .

وقام مصطفى محمد علي حسنين الحاروني (١٩٩٥) بتصميم برنامج بهدف "تنمية الاتجاهات الإبداعية ، ومكوناتها لدى طلاب التدريب الصناعي ، وقياس أثره بعد تطبيقه" وتطلب ذلك تحقيق الأهداف الفرعية الآتية :

١. تعريف الطلاب بأهمية الإبداع في جميع مناحي الحياة ، والعوامل التي تعوق الإبداع وكيفية التغلب عليها .

٢. تشجيع الطلاب على بذل الجهد الإرادى الفعال في مواجهة الموقف والمشكلات المختلفة ، كل حسب إمكاناته المتاحة .

٣. مساعدة الطلاب ليكونوا أكثر وعياً بالمشكلات التي تواجه مجتمعهم ، والبيئة المحيطة بهم وأكثر رغبة في اقتراح الحلول الإبداعية لهذه المشكلات .

٤. تشجيع الطلاب على التفاعل مع أفكار الآخرين فينفتح كل منهم على أفكار زملائه ، بأن يتقبل كل أفكارهم مهما كانت صورتها ولا يتدخل بتوجيه النقد أو اللوم للآخرين أثناء جلسات البرنامج.

٥. تخليص الطلاب من الجمود في التفكير وإتاحة الفرصة أمامهم لاستخدام الخيال والتفكير التأملي والتعبير بحرية وتلقائية .

٦. تحقيق بعض مطالب النمو في جوانبه الأربعة : النمو العقلي ، والاجتماعي ، والانفعالي ، والحركي .. فيكون النمو العقلي من خلال التدريب على استخدام الأفكار أثناء جلسات العصف الذهني ، وتوليد الأفكار ، وتشجيع الأفكار الإبداعية والمثيرة في كل الجلسات ، وأخيراً التدريب على سلوك النقد ، والنقد

الذاتى فى نهاية الجلسات حتى لا يحدث الكف لعملية توليد الأفكار،وتتمثل مطالب النمو الاجتماعى فى مشاركة كل طالب مهما كانت إمكاناته وقدراته فى أنشطة البرنامج مع أفراد مجموعته ، واتباع القواعد السلوكية اللازمة لأى عمل جماعى ، مع التأكد على احترام حاجات الآخرين . أما مطالب النمو الانفعالى فإنها تتأكد من خلال مناخ التسامح الذى تتسم به جلسات البرنامج ، حيث يسرى جو من الألفة والتقبل المتبادل وتسجيل الأفكار - كل الأفكار - فتنمو ثقة الطالب بنفسه وبمن حوله من الأفراد ، وتتأكد مطالب النمو الحركى فى تشجيع الطلاب على أداء المهارات المختلفة المتضمنة بالبرنامج ، وإطلاق الطاقات الحركية لخدمة العملية الإبداعية .

وقد حققت الدراسة النتائج التالية :

١. وجدت فروق دالة إحصائياً بين متوسطى درجات المجموعة التجريبية قبل تعريضها للبرنامج ، وبعد تعريضها له ، فى الاتجاهات الإبداعية ، لصالح التطبيق البعدى.
٢. وجدت فروق دالة إحصائياً بين متوسطى درجات المجموعة التجريبية قبل وبعد تعريضها له ، فى مكونات الاتجاهات الإبداعية ، لصالح التطبيق البعدى .
٣. لم توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطى درجات المجموعة الضابطة ، قبل تطبيق البرنامج وبعد تطبيقه فى الاتجاهات الإبداعية .
٤. لم توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطى درجات المجموعة الضابطة ، قبل تطبيق البرنامج وبعد تطبيقه فى مكونات الاتجاهات الإبداعية .

٥. وجدت فروق دالة إحصائياً بين متوسط درجات المجموعة التجريبية التى تعرضت للبرنامج ومتوسط درجات المجموعة الضابطة ، فى الاتجاهات الإبداعية لصالح أفراد المجموعة التجريبية .

٦. وجدت فروق دالة إحصائياً بين متوسط درجات المجموعة التجريبية التى تعرضت للبرنامج ومتوسط درجات المجموعة الضابطة فى مكونات الاتجاهات الإبداعية ، لصالح أفراد المجموعة التجريبية .

وتناولت الدراسة التى أجراها إبراهيم الفار ،بدرية سعيد الملا،حمد النيل الفاضل، سمير عبد الباسط إبراهيم،عبد الله الحمادى،غدنانة سعيد المقبل البنعلي،فاطمة عبد الرحمن المطاوعي،مبارك على صالح الأكرف، محمد جمال الدين عبد الحميد، محمود عبد الحليم عبد الحكيم، نصره حسن الباقر(١٩٩٦)(فى : أنور محمد الشرقاوى ، ١٩٩٩ : ٢٣٩)"أثر المناشط الصفية واللاصفية فى تنمية التفكير الابتكارى لدى تلاميذ مرحلة التعليم الابتدائي بدولة قطر ". وكانت هذه الدراسة تهدف إلى تحديد أثر مجموعة من المناشط الصفية فى عدد من مجالات المعرفة الأساسية والمعدة على غرار مشروع جامعة "بوردو " فى تنمية قدرات التفكير الابتكارى لدى تلاميذ مرحلة التعليم الابتدائي بدولة قطر وعلاقة ذلك بجنس التلميذ.

وقد أوضحت نتائج الدراسة وجود أثر إيجابى لتلك المناشط على قدرات التفكير الابتكارى وكان هذا الأثر أكثر وضوحا فى مجموعة البنات أكثر من البنين فى التفاعل مع مناشط البرنامج.

وفى دراسة أخرى أجراها شفيق علاونة (١٩٩٦)(فى : أنور محمد الشرقاوى ، ١٩٩٩ ،٢٣٩ – ٢٤٠)، تناولت : تنمية الإبداع ورعاية المبدعين فى المدارس الابتدائية بدولة البحرين " ، كان الهدف من الدراسة هو التعرف على واقع الخدمات

التى تقدمها المدارس الابتدائية بدولة البحرين ، لتعزيز الإبداع ورعاية المبدعين فيها من الطلاب والطالبات .

وقد أشارت نتائج الدراسة إلى أن حوالي ربع المدارس الابتدائية تقدم نشاطاً أو أكثر من هذه الأنشطة ، وأن مدارس الإناث والذكور تقريباً متساوية من حيث اهتمامها بالإبداع ، كذلك فإن مجالات الإبداع لدى التلاميذ متنوعة ، ومتعددة تراوحت بين المجالات الأدبية والفنية والعلمية .كما تبين أن معظم المدارس تخصص ثلاث ساعات تقريباً يمارس فيها التلاميذ أنشطتهم الإبداعية ، ويدربون على تنميتها.

وقد قامت نهى مصطفى يوسف الحموى (١٩٩٧)(فى : أنور الشرقاوى ، ١٩٩٩ ، ٢٩٤ – ٢٩٩) بدراسة عن : "أثر برنامج تعليمى فى تنمية التفكير الإبداعى لدى أطفال السنة الثانية فى الروضة " وهدفت الدراسة إلى الإجابة على الأسئلة التالية :

أولاً : ما أثر البرنامج الذى أعدته الباحثة فى تنمية التفكير الإبداعى لدى أطفال الروضة / السنة الثانية (٥٦ – ٦٨) شهراً ذكوراً وإناثاً .

ثانيا: ما أثر البرنامج التعليمى فى تنمية قدرة الطلاقة لدى نفس الأطفال ذكوراً وإناثاً؟

ثالثا: ما أثر البرنامج التعليمى فى تنمية قدرة الأصالة لدى نفس الأطفال ذكوراً وإناثاً ؟

رابعا: ما أثر البرنامج التعليمى فى تنمية قدرة التخيل لدى نفس الأطفال ذكوراً وإناثاً؟

وقد حقق برنامج تنمية القدرة على التفكير الإبداعى بأبعاده الثلاثة : الطلاقة الفكرية والأصالة ، والتخيل نجاحاً ، وهو قائم على النظرية الإنسانية التى تفيد بأن كل فرد يولد ولديه استعداد للإبداع ، والنظرية المعرفية التى تنص على أن التفكير الإبداعى يتضمن سلسلة من العمليات المعرفية ، الانتباه ، والإدراك ، والوعى ، والتنظيم ، والتمييز ، للوصول فى النهاية إلى " شكل " جيد ، كما يعتمد على نتائج

الدراسات السابقة التى تشير إلى أن التفكير الإبداعى يمكن تنميته من خلال برامج هادفة وكانت النتائج التالية :

١. تفوق المجموعة التجريبية على المجموعة الضابطة فى القدرة على التفكير الإبداعى .
٢. تفوق المجموعة التجريبية على المجموعة الضابطة فى القدرات الفرعية الثلاثة للتفكير الإبداعى (الطلاقة الفكرية ، الأصالة ، والتخيل).
٣. تفوق إناث المجموعة التجريبية فى القدرة على التفكير الإبداعى .
٤. تفوق إناث المجموعة فى بعدى الطلاقة والأصالة فقط .
٥. تفوق الإناث على الذكور فى القدرة على الطلاقة فقط.
٦. لا فرق فى القدرة على التفكير الإبداعى لمتغير الجنس.

وفى "برنامج تكاملى لتنمية الخيال الإبداعى " قام مصرى عبد الحميد حنوره (١٩٩٧) بتقديم برنامج للإثراء الإبداعى إلى مجموعة من التلاميذ المتفوقين المنضمين إلى برنامج رعاية التلاميذ المتفوقين بوزارة التربية بدولة الكويت ، وذلك خلال الفترة من ١٩٩٦/٦/١٥ حتى ١٩٩٦/٧/٣٠.

وجاءت نتائج الدراسة باستخدام اختبارات لحساب الفروق بين التقويم القبلى والبعدى على النحو التالى :

١. أن الفروق بين أداء التلاميذ قبل ، وبعد التدريب كانت دالة بالنسبة لمتغيرات الخيال الثلاثة : الأصالة والطلاقة والمرونة ، مع تنوع فى تلك الفروق ، ولقد ظهر أن الفروق فى الأداء بالنسبة لمتغير الأصالة كانت أكبر الفروق .

٢. أن البرنامج المقترح قد أدى بصورة فعالة إلى تنمية الخيال بدرجة كبيرة لدى التلاميذ، حيث صمم البرنامج بحيث يقدم تدريبات فى الأداء الإبداعى ، وفى الخيال الحسى ، كما تم تقديم فقرات متنوعة فى إطار تنمية السلوك لكل مما يلى :

أ) تنمية الاستعدادات الإبداعية .

ب) تنمية السلوك الدراسى من خلال استراتيجيات القصف الذهنى والمحاكمة ، والتى صممت بحيث يتم فيها قيام التلاميذ بارتجال محاكمة مخترعة من خيالهم عن حادثة بسيطة ارتكب فيها أحد أفراد الفريق مخالفة .

ج) تنمية البعد الخيالى والترفيهى من خلال ممارسة أنشطة إبداع فى صالة الفنون الجميلة ، وصالة التزلج بالكويت ، وزيارة المدن الترفيهية والمتاحف.

د) تنمية البعد الاجتماعى ، والثقافى من خلال زيارة مؤسسات إعلامية وثقافية ونيابية والتفاعل مع العاملين فى تلك المؤسسات فى نقاشات حرة ، وجلسات استماع والمرور بخبرات متنوعة .

"ونحو تهيئة مناخ أفضل لرعاية الطفل العربى الموهوب " اهتم " محمود همام" (١٩٩٧) بالدعوة إلى رعاية وتنمية الطفل العربى الموهوب عن طريق الاستفادة من تجارب وخبرات عدد من الرواد والفنانين المرموقين ، وذلك من خلال الاستفادة من الإيجابيات المناسبة فى تلك التجارب الذاتية الناجحة لهؤلاء الرواد وتفادى السلبيات والعمل على تهيئة البيئة الإبداعية الممكنة التى تتفق مع قدرات وإمكانات المواهب الصاعدة ، وما يتناسب مع استعدادهم الفطرى ،وظروف القرن الحادى والعشرين.

وتتمثل نتائج الدراسة في المقترحات الآتية :

العمل بكل الوسائل على إتاحة الفرص كاملة للطفل العربي الموهوب ، حتى ينشأ في بيئة حضارية متكاملة فيها من القيم الإنسانية والاجتماعية والثقافية والعلمية والصحية وما يعينه على حرية التعبير الفني ، والممارسة الفعلية ، ويصبح له مجاله ومنهجه وأسلوبه ووسائله المستقلة في هذا التعبير والإنتاج الفني المتميز فمن الضروري الاهتمام المادى والمعنوى والرعاية التربوية الصحيحة للطفل العربي الموهوب كثروة حضارية تحتاج إلى تهيئة مناخ أفضل.فكما شهدت حضارتنا المتعاقبة نهضة ثقافية جادة فإن حاضرنا الذى يضم أمثلة طيبة في مجالات التربية والثقافة والعلوم والفنون ، يتطلع إلى حياة أفضل وأعظم وأشمل لنابغة اليوم وأمل المستقبل.

ولقد اهتمت بعض الدراسات والكتابات النظرية والأجنبية بتنمية الإبداع في الفن بصفة عامة ، وسوف نعرض فيما يلى ما حظيت به القدرة على الإبداع من تناول :

في سيمينار(ACEI Summer Seminar, 1981): المقام بجمهورية الصين لتبادل الآراء والخبرات المرتبطة بدور الفنون في تطور الطفل شارك (٨٧) أستاذ جامعي ، وخبراء تطور الطفولة ، ومعلمو المدارس من الولايات المتحدة وكندا وجمهورية كوريا والفلبينيون مع (٣٤) ممثل من البلد المضيف تايوان . وقد اشتمل السيمينار على مواد منوعة وعناوين مفتوحة ، ومحادثات للفكرة الأساسية ، ومحادثات في جلسات اللجنة وعنوان الختام وقد ركزت المحادثات الأربعة للفكرة الأساسية على الحرية والتطور الإنساني ، والفنون في الصين ، ودور الفنون في إبداع الإنسان والتقليد الثقافي والتعبير الإبداعي ، كما اشتملت المحادثات التي قدمت على :

- دراسة مقارنة للقدرات الإبداعية للموهوبين ، وأطفال الصف الخامس المتوسط في منطقة تايبى .

- فنون تشكيلية وتطور الطفل.
- الموسيقى والتطور الشامل للطفل.
- الموسيقى وتعليم الأطفال .
- الرقص وتطور الطفل.
- اللعب الدرامي .
- تطور الطفل والفنون.

وتقدم " منظمة التعليم البيئى " فى أورجون ، وبور تلاند بالولايات المتحدة "أنشطة التعليم البيئى لصغار الأطفال " حيث تركز على الأشجار والنباتات والطعام والحصاد والطاقة والحيوانات ، وقد صممت أنشطة بيئية لما قبل المدرسة من خلال الصف الأول،وهى أنشطة مبسطة لدعم التطوير فيما يلى : الوعى الذاتى والاجتماعى والسلوك واللغة وتطوير الحركة وحل المشكلة.وتشير " منظمة التعليم البيئى "إلى معدل العمر المحدد ، والرقم المحدد للمشاركين من الأطفال والمواد المطلوبة والإرشادات والتعليمات المساعدة (التى تصاحبها الرسوم التوضيحية) والتى تقدم لكل نشاط (Hulnick & Others, 1981:145).ويشتمل البرنامج الفرنسى الأولى على " برنامج تدريس لمعلم رياض الأطفال" حيث يشتمل على مادة تقديميه تناقش طفل رياض الأطفال ، وهذا البرنامج المميز وتطور اللغة فى رياض الأطفال ، ودور معلم رياض الأطفال المشابة لدور البستانى الذى يراعى نمو النباتات.ويتناول البرنامج أيضا ما يلى: غايات تطوير اللغة فى رياض الأطفال-الإعداد للقراءة - الإعداد للكتابة - فنون تشكيلية وخبرات فنية-التعبير الدرامى الإبداعى - أنشطة استعداد الرياضيات - تدريبات الحركة-الاسترخاء وتدريبات وقت الفراغ - الموسيقى - العلوم الطبيعية - العلوم الإنسانية - وما يجب عمله فى اليوم الأول للفصل الدراسى - تقويم تطور الطفل-تنظيم المادة ، والمكان لرياض الأطفال - تنوع أفكار بارعة ومفيدة (Burt & Others, 1981: 233).

كما صمم برنامج " تعلم القراءة من خلال الفنون " لنظام المدرسة العامة لمدينة نيويورك لإعطاء خدمات قراءة تكميلية لـ ٣٣٦٠ طفل معوق بطريقة معتدلة في ثلاث صفوف من خلال تسعة صفوف ، وذلك على مدى ثلاثة فصول صيفية.وقد عقد البرنامج في (٢٠) موقع في أنحاء المدينة ، وكان جدول البرنامج لمدة أربع ساعات يومياً . ونظم البرنامج في عنصرين تعليميين رئيسيين : دورات قراءة جماعية صغيرة وفردية ، وورش عمل فن قراءة موجهة - كما حضر الطلاب في جميع المواقع لمدة تسعين دقيقة ، وكذلك مرتان لورش عمل فن يومياً ، حيث أعطوا فنون تشكيلية وأدائية ومرئية من خلال تجارب متنوعة ، بالإضافة إلى أن الطلاب قد خرجوا من ورش عمل الفن لأسس التدوير لمدة (٤٥) دقيقة ، من تعليم القراءة اليومي والمباشر. وقد أشارت نتائج التقييم الكمي والنوعي للبرنامج إلى أن البرنامج كان فعالاً في مواجهة أهدافه المطروحة،وقد تفوق معظم المشاركون في البرنامج تقريباً على الأقل في مهارة جديدة واحدة في القراءة ، والكثير منهم أتقن مهارتين أو أكثر وبالرغم من حدوث بعض صعوبات البداية ، ومشكلات ذات مغزى بالنقل فقد كان الحضور للطلاب ممتازاً ، وكان الطلاب متعاونين ومتشوقين للتعلم ، وقد كان كلاً من معلمي القراءة والفن متحمساً للبرنامج ، وقد حقق البرنامج للطلاب مكاسب في الثقة بالنفس ، والتنشئة الاجتماعية ، والتعبير الإبداعي ،وكذلك تحسنهم المقاس في مهارات القراءة (Annual Evaluation report, 1981 , 18) .

وتهتم آلاسكا "بالتطوير المعرفي " من خلال تشجيع " التعلم الهندسي " المرتبط ثقافياً ، فتقوم أنشطة لعب الأطفال على إثراء اللغة، فيمكن للآباء والمعلمين في آلاسكا، وخارجها تنفيد هذه الأنشطة بواسطة إعطاء طين وسكين من البلاستيك، وتدعيم الأطفال وإمدادهم بمجموعة من رموز أساسية ،حيث يرسم الطفل الرموز

باستعمال السكين أثناء رواية القصة في نفس الوقت . فالأطفال في جميع الأعمار يحكون قصص في يوبيك ، والقرى المستحدثة بلغة الإسكيمو في آلاسكا ، من خلال توضيح هذه القصص بأشكال تخطيطية بالطين بواسطة سكين ، حيث إن لغة اليوبيك قد تعطي الأطفال أدوات لتطوير أشكال هندسية دقيقة . وهذا يشبه السماح لطفل لاستخدام دمية أثناء ممارسة مهارات اللغة (Suskind & Others, 1984:10) .

وقد أشارت وزارة التعليم بكوبنهاجن بالدنمارك في الأمر التنفيذي الصادر في ٢٤ سبتمبر ١٩٧٥ ، إلى اشتمال المواد الدراسية الإجبارية والاختيارية التي تدرس في الصفوف العشرة "للفولكسكول" على الفن الإبداعي كأحد تلك المواد الدراسية ، وذلك في أغسطس ١٩٧٦م، كما أشارت إلى أهداف وأغراض مختلفة لكل من المواد الدراسية (Folkeskole, 1986: 9) .

وفي ولاية كنتاكي بالولايات المتحدة الأمريكية ،يطبق "منهج لتعليم التكنولوجيا " على مدى نصف عام أو عام ، وذلك في تصميم المنتج المصنع، وتخطيط يحتوى على معلومات عن الموضوعات التالية : الإبداع ، أساليب إنتاج الفكرة ، حل المشكلة ، أساسيات التصميم ،متطلبات التصميم ، الاتصال ، والتصوير، المواد ، العمليات ، الأمن.وينظم محتوى المقرر حول الأنشطة المعملية الضرورية لتصميم وإنتاج المنتجات وتشتمل بعض الموضوعات المعطاة على التالي : مقدمة للتصميم والرسم الإملائي والرسم التخطيطي ، والبعد ، والتصميم التصويرى ،والتصميم بالخشب والبلاستيك والمعدن ، وبناء مشروع فردى ، وأساليب إنتاج الفكرة ، وقدرات إبداعية معرفية (Johner, 1988 : 371).

ويشير كل من فرنساين رينجولد ، ومادلين رف (Ringold & Rugh, 1989: 114) إلى بدء وتطوير استخدام العملية الإبداعية من خلال عملية التعلم للطالب ، حيث تساعد تدريبات

الكتابة والرسم فى عملية التنمية هذا بالإضافة إلى تدريبات جسمانية لتطوير مرونة الجسم والعقل ، ويمثل التدريب الأول فى بدء وتطوير العملية الإبداعية المعطاة الاحتفاظ " بمفكرة الرسم العابث " لاختصار الكلمات والعبارات والجمل أو عمل مخطوط سريع بالقلم الرصاص أو الباستيل ، وإدراك ما هو صحيح.

وقد اهتمت إصدارات جريدة قسم علوم التعليم بجامعة برشلونة بأسبانيا بمقالات تناولت قضايا عامة فى التعليم ، وقد ألقى (السميستار لعام ١٩٩٣) الضوء على إصدارات فن التعليم فى الفنون التشكيلية أو علم الجمال فى التعليم ، والتنفيذ ، وخلفية منهج تدريب المعلم الجديد فى جامعة برشلونة (Journal of Education Sciences Department, 1989 – 1994 :3736) .

أما عن الفنون المرئية والأدائية فى كليات مجتمع فلوريدا بالولايات المتحدة الأمريكية ، فقد أعد "برنامج شامل " للفنون التشكيلية (برامج) والموسيقى والرقص والمسرح فى كليات جامعة فلوريدا ، ويهدف هذا البرنامج إلى إلقاء نظرة شاملة لعملية مراجعة البرنامج المستخدمة فى الولاية ، وتغطية تاريخ ، ومجال الفنون الجميلة والأدائية لتعليم كليات العامين والفنون الجمالية والوظيفية المنقولة ، وفنون فى تعليم المجتمع وخدمات المجتمع وفنون مهنية ، وتعليم عام.وقد سلطت الأضواء على استنتاجات متعددة من الآثار الأدبية تتضمن ما يلى (Andrews, 1989: 45):

١. باستثناء التعليم العام ، فإن الفنون الجميلة تلعب دوراً فى معظم المهام التعليمية وتشتمل على النقل ، وإعداد وظيفة المهنة ، وخدمات المجتمع.

٢. بعض المربين يعتقدون أن كثيرًا من كليات المجتمع ربما لا تكون مزودة بأعضاء هيئة تدريس أو معدة لإعداد الطلاب لدراسات بكالوريا فى الفنون .

٣. تعتبر كثير من كليات المجتمع خصوصاً فى مناطق ريفية مثل مراكز فنون مجتمع جديدة .

وقد صمم برنامج تدريبى صيفى مكثف بالصينية الرسمية بهدف مساعدة معلمى اللغة ، وتقديم مقررات صينية رسمية استكشافية لمدارسهم كما هى موصوفة ، وقد أحرز البرنامج طرق مبدعة لتنفيذ المقرر ، والاهتمام المتزايد،وتمثلت أهداف البرنامج الرئيسية فيما يلى (Gardiol, 1989: 14):

١. إعداد المشاركين لتقديم مقرر .

٢. تطوير نموذج لتقديم مثل هذه المقررات فى لغات نقدية .

٣. إعطاء ومراجعة أو تطوير مواد تعليمية مناسبة .

٤. إحساس المشاركين بالتاريخ الصينى والثقافة والاقتصاد والسياسة والفنون التشكيلية والأدب والقيم وأنماط الحياة .

٥. منع أو تصحيح شرائط الاستريو ، وسوء المفاهيم الثقافية .

واهتم هذا البرامج بإقامة كلاً من شبكة تعاونية بين معلمى المدرسة المتوسطة والعليا بإنديانا الذين سيقدمون دراسات صينية، والارتباط المستمر بين هؤلاء المعلمين وأعضاء تدريس اللغة الأجنبية لجامعة ولاية "بول" .

ويقدم مركز الموارد الثقافية والمؤسس فى عام (١٩٧٩) بالحكومة الهندية نظام شامل لاستراتيجيات ، وبرامج التدريب لتدريب المعلم أثناء الخدمة ، وبرنامج تدريب للتوجيه من (٥ – ٦) أسابيع مصمم لتنمية استخدام أنشطة الفن العملية كأدوات تعليمية تربط التعليم بالثقافة ، وتنمى فهم التنوع ، ويلى البرنامج الأول مشاركة معلمين متخصصين ومنتقين (مختارين) فى مقرر متعمق يقوم على العمل الذى قاموا به فى مدارسهم ، بالإضافة إلى عرض الورش لمعلمين المدارس الأولية والثانوية التى تغطى

موضوعات في الموسيقى والدراما والعرائس . ويشجع البرنامج استخدام الفنون والحرف مثل وسائل تعليمية لرفع مستوى الوعي عن التراث الثقافي الهندي . (Prolman, 1990: 15)

ويعرض تشارلز هوهمان (Hohmann, 1990: 120) "دليل لمعلمي الطفولة المبكرة والآباء " قائم على افتراض أن صغار الأطفال يمكنهم الاستفادة من تقديم واع ومناسب ومطور من خلال معرفة الحاسب وهو دليل مصمم لمساعدة الأطفال من أعمار (٤ – ٦) سنوات لديهم تجارب ممتعة تعليمية ،وأساس من الثقة – الذين يستخدمون الحاسبات .

ويناقش "تشارلز " قضايا منهج ذو مغزى آخر مشتملة على استخدام الحاسب لصغار الأطفال ، وتشتمل على الفن المتولد من الحاسب والإبداع ومعرفة الحاسب .

ووصفت دراسة برنامج "قراءة إبداعية لكرنفال فن الأطفال ١٩٨٩ - ١٩٩٠ " بنيويورك بالولايات المتحدة الأمريكية (OREA Report, 1991:46) فعالية تنفيذه، وكان هدف البرنامج الأولي هو تحسين المعرفة من خلال المشاركة في أنشطة فنون إبداعية بالتنسيق مع التعليم في القراءة والكتابة ، وقد تم تطبيق البرنامج على (٣١٠) طالب مدرسة أولية في ستة مواقع بمدينة نيويورك في (منهاتان ، وكوينز ، وبرونكس) ،واشتملت البيانات على ملاحظات لأنشطة البرنامج ، واختبارات قياسية ، وقد أوضحت النتائج ما يلي :

١. العمل الجيد للبرنامج على أساس يومي .
٢. تفوق الطلاب في الصفوف ٢ ، ٣ على معايير نجاح البرنامج في عدد مهارات القراءة الجديدة التي أتقنوها .

٣. الطلاب في الصفوف (الثاني حتى الخامس) حققوا مكاسب ذات مغزى في مهارات القراءة .

٤. ما يقرب من ثلثي المشاركين في البرنامج ازدادوا كفاءة الكتابة وتفوقاً على معايير نجاح البرنامج.

وتشتمل توصيات تحسين البرنامج على تحسين العلاقة بين البرنامج وطاقم المدرسة ، وفريق العمل الميسر ، وبين طاقم البرنامج الذى استمر فى "إعادة العمل" بالبرنامج ومركزاً على مستويات الصفوف المنخفضة ، ومستمراً فى اتباع المشاركة الأبوية ودعم المواقع الثانوية .

وفى بدايات المؤتمر الدولي عن فنون إبداعية للطفولة المبكرة (لوس أنجلوس ، كاليفورنيا ، ديسمبر ١٩٩٠/٩/٦) (Overby & Others , 1991:281) كان المشاركون فى هذا المؤتمر من مرحلة الطفولة المبكرة ، ومعلموا الفنون ذوى التخصص المسئول عن تصميم وتنفيذ تجارب الجودة التعليمية لصغار الأطفال ، وقد ركز هذا المؤتمر على الدور الرئيسى للعب والفنون طوال سنوات الطفولة المبكرة، وأساليب التعليم الفريدة لصغار الأطفال أعمار (٣-٨) سنوات وحاجات نمو الأطفال . وقد وضع تأكيد خاص على المنهج والتقييم والدور الأساسى للفنون فى التعلم والوعى المتعدد الثقافات ، وحاجات السكان الخاصة والصلات التفاعلية للفنون فى عملية التعلم .

ويشير كل من إيف مالو وجولي بولارد (Malo & Bullard, 1991: 198) إلى تعزيز مفهوم الذات للأطفال من خلال خبرات رياض الأطفال المناسبة تطويرياً ، ويصف كل منهما مزايا رئيسية للأطفال من أعمار (٣- ٨) سنوات من خلال النمو الجسماني والفكرى والاجتماعي والانفعالى ، ويناقشا أيضاً أساليب مرئية وسمعية

وحركيـة وتعلـم ملمـوس ، ويؤكـد علـى أهميـة الأخـذ فـى الاعتبـار أسـاليب الـتعلم عنـد تخطـيط بيئـات الـتعلم . ويتضـمن كتيـب مونتانـا لريـاض الأطفـال عـن : مفهـوم ذاتـى مـن خـلال أعمـال مناسـبة مـن الناحيـة التطويريـة – قائمـة مـن ترتيبـات الفصـل الدراسـى ، والمـواد ، وأجهـزة الفصـل الدراسـى لمحـاور المـنهج التـالى: الفنـون الإبداعيـة وفنـون اللغـة والعلـوم والموسـيقى وأعمـال الخشـب والرياضـيات والمعالجـة والإدراك والمسـرحية الدراميـة والأنشـطة الحركيـة الضـخمة والمرئيـة والسـمعية والتكوينـات والتركيـب أو المعالجات المعرفية .

وقـد أعـد برنـامج دراسـة فـى الثقافـة الأمريكيـة الهنديـة الشمالية والوطنيـة يشتمل علـى : قصـص أمريكيـة وطنيـة وأنشـطة حيـاة بريـة للأطفـال حيـث تقـدم تلـك القصـص مفاهيم علـم تبيـؤ الحيـاة البريـة وقضـايا بيئيـة ووصـايا متعلقـة بالحيوانـات والتأهيـل والتـاريخ الطبيعـى . وتشـجيع أنشـطة اختبـار مجـال الـتفكير الإبـداعى ، وتركيـب المعرفـة . والخـبرة بواسـطة المتضـمنين مـن أعمـار (٥– ١٢) سـنة فـى الفنـون الإبداعيـة والمسـرح والقـراءة والكتابـة والعلـوم والدراسـات الاجتماعيـة والرياضـيات والـوعى الحسـى (Caduto& Bruchac, 1991:359) .

ويقـدم تشـارلز – ك جيرفـيس (Jervis, 1992: 23) نموذجـاً لتكامـل مهـارات غـير تقليديـة ، والتعلـيم مـن الأدب والفـن فـى أنشـطة الفصـل الدراسـى للعلـوم ، حيـث يـدمج مهـارات الفـن فـى فصـل العلـوم المدرسـى العـالى ، ويعطـى مدرسـو العلـوم والرسـم واللغـة الإنجليزيـة الخطـة التـى يعمـل بهـا العلـوم وإمكانيـة إدماجـه فـى فصـول اللغـة الإنجليزيـة أو الرسـم وتحقيـق مهـارات أدبيـة وتحليـل الرسـم ، حيـث يمكـن تطبيـق ذلـك فـى فصـل العلـوم، وباسـتخدام هـذا النمـوذج يقـرأ الطـلاب ويحللـون وينقـدوا ويبحثـوا فـى تقـديم المعلومـات العلميـة فـى أعمـال أدبيـة ، ويسـتخدموا مهـارات فنيـة لتقـديم ملاحظاتهـا أو

تفسيرات لظواهر علمية ، وبالارتكاز على هذه الأعمال تنظم معلومات علمية في مجموعة من الكتب وكلاً من تقرير العلوم التقليدى ، ومنتجات الفنون الإبداعية غير التقليدية مثل مقالات ، فيديوهات ، قصائد ، صور ، رسومات .وفى جامعة إنديانا بالولايات المتحدة الأمريكية أعد " دليل لإقامة برنامج تجارب فن إبداعى للبالغين الكبار ذوى الإعاقات التنموية " (Harlan, 1992:61) ويهدف هذا الدليل إلى مساعدة الوكالات التى تخدم البالغين كبار السن ذوى التخلف العقلى ، وإعاقات تنموية أخرى فى إقامة برنامج فن إبداعى غالى نسبياً ، يقدم الجزء الأول معقولية لتجارب الفن الإبداعى لهؤلاء السكان ، ثم يعطى معلومات معينة عن مناسبة ، وترقية تجارب الفن الناجح ، ودور قائد المجموعة ، والاستجابة للعمل الفنى ، والدافعية ، وضبط الإعاقات المختلفة ، ويتضمن خمس عشرة خطة للنشاط ، يكتب بكل واحدة المواد المتاحة ، والاعداد الضرورى للنشاط وتعليمات للمشاركين ، واقتراحات لقائد المجموعة ، وتشتمل خطط النشاط على استكشاف الطين والرسم بالموسيقى وصورة مثيرة مشتملة على الرأس والكتف أو زهرية أو وعاء ومنافذ المنزل وطباعة ورق الطابع والورق والملصقة القماشية وطباعة الإسفنج وملصقة السمك وتكوين الكروت (بطاقات للمناسبات) ورسم الاستنسل والحائطيات (جدارية صور المنزل الخارجى) والأقنعة والملصقة الجماعية والبصمة .

وفى مدارس كولومبوس العامة ، نفذ برنامج " رياض الأطفال ذى اليوم الكامل (١٩٩٠ - ١٩٩١) " وهى مدارس منتقاة بمنطقة (أوهيو) لتحسين مستوى التحصيل للطلاب بواسطة إعطاء نصف يوم إضافى لرياض الأطفال.وقد أعطى هذا النصف اليومى للطلاب الوقت للمشاركة فى أنشطة قد صممت لتحقيق ما يلى (Lore,1992:30):

١- دعم نمو وتحصيل التلاميذ .

٢- إعطاء التعليم خلال فنون أدائية وإبداعية ، والإنسانيات ، والأخلاق .

٣- إعطاء لياقة جسمانية ، وأنشطة خاصة بالصحة.

٤- إشراك الطلاب في مشروعات خدمة المجتمع.

وقد ساعد برنامج رياض الأطفال ذو اليوم الكامل (٩٨٥) تلميذاً في رياض الأطفال بمتوسط ٢٧,٥ ساعة تعليم أسبوعياً.

وقد قيم البرنامج في عام (١٩٩٠ – ١٩٩١) بالنسبة لكسب الطالب مهارات القراءة والفهم الشفوى، حيث كان التقويم قائماً على معلومات ملاحظة الطالب ، وأهداف ما قبل وما بعد الاختبار على اختبارات شاملة لمهارات أساسية.

وقد وجد أن ٧٧٪ من تلاميذ البرنامج الذين حضروا (٨٩) يوماً أو ٨٠٪ من الزمن التعليمي الكامل وأكثر من ٦٥٪ من الطلاب بنسبة ٨٠٪ أو مستويات حضور عليا ، حصلوا على ٣,٠ أو نقاط مرادفة لمنحنى أكثر اعتياداً في القراءة الإجمالية ، أو الفهم الشفوى وإجمالي ٦٩,٠٤٪ من التلاميذ قد قيمهم معلموهم "بتقدمهم أكثر".

وقد أوصى بأن بوضع جدول اجتماعات أثناء الخدمة يتيح للمعلمين الحرية والمشاركة واستمرار البرنامج .

وتم تطبيق نفس البرنامج مرة أخرى على (٩٥٢) طالباً بمدارس كولومبوس العامة بأوهيو (١٩٩١-١٩٩٢) (lore , 1993:33).

وقد سمح هذا الوقت الإضافي للطلاب في المشاركة في أنشطة كانت مصممة لدعم نموهم وتحصيلهم ،ولكي تعطي توجيه في الأداء والفنون الإبداعية والإنسانيات والأخلاق ولإعطاء أنشطة في اللياقة والصحة الجسمانية ، ولإعطاء التلاميذ الخبرة في

المشاركة فى مشروعات الخدمة ، وكان هدف البرنامج المحدد : هو إظهار وعى لمفاهيم أولية عن الطباعة لدى ٥٠٪ على الأقل من التلاميذ الذين حضروا البرنامج.

وفى اللقاء السنوى للمنظمة الأمريكية لكليات المعلمين (Cromwell,1993:15) تمت الإشارة إلى فهم أفضل للرؤية الإبداعية وقدرة الإنسان لعل صلات ، وذلك تحت عنوان "الإبداع مفتاح للمستقبل والتعليم " وقد أجريت مقابلات شخصية مع (٢٠) مقيم بواشنطن ، وكل منهم كان متضمناً فى الإبداع أو الرؤية الإبداعية ، وحددت العينة الرؤية الإبداعية كعملية تشجيع متابعة الاحتمالات ، والأبعاد ، والصلات الجديدة.

وقد كشف البحث عن دعم لنظام مفتوح مرن وهادئ حيث ينتعش الاكتشاف ، وهو نظام غير مرتبط بقواعد ولا مكثف ، ولكن مساعد فى تطوير النظام الذاتى والمهارات وتآلف التاريخ الذى سيمكن من عمل الصلات والتقديرات إستقرائياً من المقابلات الشخصية التى أدت إلى مهارات الرؤية الإبداعية .

وتشير التوصيات إلى الدور الذى تلعبه المدارس فى التطوير ، فيجب على المعلمين والمديرين خلق بيئة خالية من الخوف وثرية وليست جامدة ، ومرتبطة بتاريخ، وليست مقيدة بإجابة واحدة،ومفتوحة لاكتشافات وصلات جديدة باعثة على الاحترام للفنون الملموسة والإبداع والخيال . وتحتاج المدارس إلى أن تتحرك لتفعل كل ذلك،فالفرد يمكن أن يرتقى بالرؤية الإبداعية ويطورها ويحتفل بها ، واتخاذ المغامرة والصلات التى يمكن أن تحدث بسهولة ، وتطوير الشجاعة للرؤية بطريقة مختلفة جديدة (فى إطار جديد).

وتناول كل من جاك ديميك ، باتريس ميلر (Demick & Miller , 1993:251) بعض مشكلات البحث المفتوح على "التطوير فى محل العمل " وكذلك النظرية

وطرق والتدريس ، وذلك ضمن نسخ محررة من ندوة عن "تطوير الكبار" قد تم تناولها في كتاباتهما التي اشتملت أيضاً على بيان رسمي لموضوع الحياة من خلال الإبداع الفني "لورين مانجيون" كأحد تلك النسخ الحررة عن هذه الندوة.

وقد قامت إحدى أكبر البرامج العالمية والفنون الشاملة في التربية التي تسمى "المداخل المتحضرة" بجهود فعالة (Fishman & Jacobs,1993:49) لإيجاد فنون إبداعية وأدائية في المدارس ، ومصممة لتأكيد علاقات مجتمع المدرسة وزيادة المشاركة في الفنون ، وتدافع المداخل المتحضرة عن تجارب الفنون كطريقة لتطوير الإبداعية والتعبيرية والثقة بالنفس ، ومهارات الأطفال الإدراكية وحل المشكلات التي تحتاج أن تكون ناجحة ، وتدرك جهود البرنامج مغزى فهم الثقافات الكثيرة جداً ، والمشكلة للمجتمع ، والمداخل المتحضرة هي في عامها الخامس والثلاثين لإعطاء الفنون في البرامج التربوية لمقيمي منطقة شيكاغو.

ويهدف البرنامج المهني المتكامل والمطور لطلاب الحاجات الخاصة في الصفوف من أعمار (٨-١٢) سنة في ألبرتا (كندا) (Curriculum Standards,1994:96) إلى أن يصبح الطلاب أعضاء مسئولين للمجتمع ، وتطوير قدرات مهنية لمستوى الدخول ، وأن يصبحوا مدركين لحاجة وفرص التعلم مدى الحياة ويكون التركيز على تطوير المعرفة والمهارات والمواقف الضرورية للمعيشة اليومية في البيت وفي المجتمع وفي الوظيفة.

وبينما يوجه تطوير المهارة الأساسية في جوهر المناهج لتحسين قدرات الطلاب في الاتصال والحاسوب ، والعلاقات الاجتماعية فإن الفنون العملية الإبداعية والمناهج المهنية تعطي الفرص للطلاب لتطبيق هذه القدرات . ويظهر البرنامج تكامل المنهج والتكامل الاجتماعي وتكامل الطالب وتكامل المجتمع ، ويغذي البرنامج من خلال المشاركة ودعم أعضاء المجتمع وممثلي العمل التجاري والصناعة والوكالات والمؤسسات المحلية.

وفـــى مشـــروع ســـيمينار فولبرايـــت هـــايس بالخـــارج (١٩٩٣) (Fulbright Hays Seminar,1994:499) قـدم سـتة عشـر مشـاركاً . مشـروعات المـنهج التـى تركـز علـى التقليـد والتحـــول فـــى الصـــين . وقـــد ألقـــت مشـــروعات المـــنهج الضـــوء علـــى تنـــوع الاهتمامـــات ، وتنظيمـات المشـاركين ، وعرضـت أفكـار لمستويات تعليميـة متنوعـة وكـان توظيـف "الفنـون الإبداعيـة فـى توجيـه الطفـل المضـطرب الـتعلم" لريتشـارد لانـس كـورى "، هـو أحـد تلـك المشروعات الهامة (China, 1994).

وتمثــل بــرامج التعلــيم الخـــاص (Goh,1993-94:44-47) للموهـــوبين المـــراهقين فـى العلـوم والفنـون الإبداعيـة فـى سـنغافورة كـل تطـور الشـخص واهتمامـات الفـرد ومنحـة تعليمـه بالـدعم، وتـدريب المهـارات ورعايتهـا مـن قبـل المتخصصـين والتعـرض بـالخبرة للتوقعات والمطالب فى المجال .

وفـــى دراســـة عـــن "الفـــن الأولى" : تـــدريس الـــتفكير البصـــرى مـــن خـــلال مفـــاهيم الفـن ومـا قبـل المدرسـة مـن خـلال المسـتوى السـابع" (Cornia & Others, 1994:425) أجريـت بالولايـات المتحـدة الأمريكيـة ، حيـث اهتمـت هـذه الدراسـة بوصـف برنـامج الفـن الـذى يـربط المعرفـة والخيـال وعوامـل تقويميـة للإبـداع لإحـداث نمـوذج إنتـاجى لنمـو الطالـب فـى الفهـم والـتفكير والتقـويم ومهـارات الفـن. وقـد رتـب أكثـر مـن تعريـف أساسـى فـى ترتيـب منطقـى وتطـويرى لإعطـاء الطـلاب هيكـل قـيم مـن المعرفـة . ويركـز الـتعلم علـى المفهـوم لإعطـاء الطـلاب معلومـات للتطبيـق علـى جوانـب كـثيرة مـن حيـاتهم ، وتطـوير الإبـداع بواسـطة التأكيـد علـى المعرفـة والخيـال والتقيـيم ، ويبنـى البرنـامج مـن أجـل تضـمين الطالـب بـدروس العينـة لكـل مـن طـلاب مـا قبـل المدرسـة والابتـدائى . وتجـرى اقتراحـات مـن وسـائل الإعـلام ومـواد تكميليـة بصـرية لكـل نشـاط والملفـات التشخيصية لكل مستوى تصاحب أنشطة ومشروعات .

ويرى كل من مارلين جونسون ، لورابريرلي (Johnson & Brearley, 1994:138) أن الفنون الإبداعية أحد مواد المنهج التي تم تنظيمها في ضوء مواد دعم المعلم لخيارات المنهج العام ، ومجرى شهادات التعليم العام للكبار في فيكتوريا باستراليا.

وفي دراسة أجريت بهدف ارتقاء الجانب الحركي والنفسي والتطوير الاجتماعي والانفعالي للأطفال من أعمار (٤-٦) سنوات ، من خلال استخدام أنشطة الفنون المناسبة للعمر (Mckinney,1994:62) فقد تضمنت الدراسة استنتاج الآراء ، وجميع ما كتب ، ومقابلات شخصية مع خبراء وممارسين واقتراحات لآباء الأطفال ذوي الإعاقات،فقد فحصت هذه الدراسة الحاجة والملائمة لتطوير شريط فيديو هدفه آباء صغار الأطفال ذوي الإعاقات ، ويبني شريط الفيديو نموذج "إبدأ بالفنون" ، وبرنامج تعليمي للطفولة المبكرة ، يستخدم فنون بصرية وحركة إبداعية ودراما إبداعية وموسيقى لإعطاء تجارب تعلم ذات معنى في أماكن متعددة أو متنوعة وقد استطاع شريط الفيديو تحقيق الحاجة ، لتدريب الوالدين فيما يتعلق بأنشطة المدرسة للأطفال ذوي الإعاقات،وأمكن التأثير الإيجابي لتقوية العلاقة بين الأطفال والآباء والمعلمين والمدارس .

وفي سيمينار فولبرايت هايس بالخارج (Jonson, 1995: 22) صممت وحدة موضوعية ذات المستوى الأولى عن الهند ، كحجر بداية لتحقيق الاحترام المتبادل بين أطفال الثقافات المختلفة . وقد تأخذ هذه الوحدة من أسبوع إلى أربعة أسابيع وفق وقت الفصل ، وقد تضمنت أنشطة يدوية لتنمية وعي الأطفال بالثقافة الهندية،كما تطورت هذه الوحدة بفكرة تكامل جميع أجزاء المنهج باشتمال محاوره على ما يلي: اللغة الأجنبية – الرياضيات – فنون اللغة – الدراما – الموسيقى – الدراسات الاجتماعية– الطهي – الفنون الإبداعية .

ويشجع عنصر آخر لهذه الوحدة الأطفال في حجرة الدراسة والمتآلفين مع الثقافة الهندية ، ومشاركة معرفتهم وبصائرهم ، ودعوة أسرهم لتغذية البرنامج ويمكن أيضاً اشراك المجتمع من المتاجر والمطاعم الهندية .

واهتمت الأكاديمية للمعهد القومي للتطوير التربوي للعمل والتعليم في الولايات المتحدة بدراسة لمدة أربع سنوات لإصلاح التعليم الانتقالي للعمل من المدرسة من خلال التمويل الإبداعي ، كأحد المبادرات لإصلاح الانتقال من المدرسة إلى العمل (Charner, 1996:123) .

ويناقش كين سيلي (Seeley, 1996: 136 – 138) أهمية دور الفنون الإبداعية في تطوير الموهبة بين الطلاب الموهوبين ، ويتعرف على استخدام استراتيجيات تطوير الموهبة بواسطة الفنون ، ويصف أيضا الطرق التي تمكن المعلمين من دعم التعاون بين الفنون والآباء التي يمكن من خلالها تعزيز برامج الفنون ، والدفاع عنها .

ويركز دولوريس فرنون (Vernon,1997:325–31) على كيفية ولماذا الاندماج النظامي في الفنون داخل منهج فنون اللغة ، مما يحسن تعلم أطفال الحاجات الخاصة، ويشجعهم ليصبحوا متعلمين واثقين ومبدعين ومتحمسين . ويناقش الفنون البصرية ، والدراما الإبداعية والحركية والموسيقى . ويقترح تغذية البرامج العلاجية مع الفنون ، وتطوير اتصال الأطفال ومهارات المعرفة ، ويعزز الإتجاه الإيجابي نحو التعلم .

ويساعد تعليم الفنون وجودتها في الولايات المتحدة الأمريكية الطلاب على تطوير التفكير الإبداعي والانتقادى والحل الإبداعي للمشكلة ، والاتصال الفعال ، وضبط النفس ، والعمل الجماعي ، واحترام الثقافات المتعددة.وقد أعدت عشر مدارس برامجها الفنية لتحقيق التعليم من أجل عمل الغد ، وهذه المدارس ذات المنهج الفني المتبع هي : مدرسة أسيكوا مادر الأولية في سانتا في المكسيك الجديدة ،

مدرسة سيسار تشيفز الأولية فى نورووك بكاليفورنيا ، ومدرسة الفنون الإبداعية فى ميلوبكى ، ويسكونسن ، والمركز التعليمى الحاضرى بفورت هايس فى كولمبس ، ومدرسة د. باكير للفنون فى كليفيلاند بأوهيو ، ومدرسة ريد كيليف الأولية فى آيكين بجنوب كارولينا ، ومدرسة ريتش الأولية فى توكسون ، أريزونا ، والمدرسة العالية (و.ج) فى رالى فى شمال كارولينا بواشنطن ، ومدرسة إيرفينج العليا فى نيويورك ، والمدرسة العليا بوودلاند فى وودلاند بكاليفورنيا (Driven Curriculum, 1997: 29).

وفى إطار إنشاء فصل دراسى ذى تفكير إبداعى بالولايات المتحدة الأمريكية ، من خلال بناء استراتيجيات التفكير ، والتفكير المتكامل خلال المنهج وتطوير المتعلمين المستقلين، تم الاهتمام بالفنون الإبداعية كأحد المجالات التى ترقى التفكير وتستثيره لكى يصبح الأطفال مواطنين مسئولين ومساهمين فى المجتمع ، كما ألقى الضوء على حاجة المدارس إلى مناهج تدعم مختلف استراتيجيات التفكير أثناء القراءة والكتابة ودراسة موضوعات مجال المحتوى ، وتعلم الأطفال تقييم وإدارة ما يفعلونه (Ross, 1998: 316).

ويلاحظ أن تشجيع الفن الإبداعى أحد الموضوعات التى تتعلق بتطوير الطفولة المبكرة والتعليم والتى تشتمل عليها الموارد ، حيث تعد قائمة المورد من المواد المطبوعة والفيديو، وهى من برنامج التعليم الأولى بالمسيسبى للأطفال (List of Resources,1998:58).

وأجريت دراسة (Fowler & Lewman,1998:134) لمشروع مخصص لإعطاء تدريب أثناء الخدمة ، ومنهج ما قبل المدرسة ، ليمكن العاملين بالطفولة المبكرة المهنية لاستخدام القراءة والكتابة والفنون للارتقاء بتطوير المهارة لصغار الأطفال بمهارات متنوعة على نطاق واسع فى فصول التربية الخاصة للطفولة المبكرة والمتضمنة ذاتياً ، وكان النموذج مجال لاختبار أكثر من (٦٥) طفل بواسطة(٥٧) معلم ، وفصول البداية الرئيسية ويشتمل النموذج على :

١. منهج ذو حساسية ثقافية لما قبل المدرسة قائم على أدب الأطفال الذى يمكن المعلمين من الارتقاء بالمهارات الفردية والعامة من خلال الفنون الإبداعية .

٢. التدريب أثناء الخدمة الذى يشتمل على خمس ورش عمل مصممة لتدريب هيئة التدريس لتنفيذ المنهج ، ولإعداد المديرين لملاحظة نسخة طبق الأصل من النموذج لأمانة التنفيذ.

٣. إشراك الأسرة بما فيها مواد البيت لكل من برامج تركيز المركز ، وبرامج تركيز البيت.وتشير نتائج " مشروع الإيضاح " إلى أن عنصر التدريب أثناء الخدمة يزيد من استخدام أعمال تدريسية فعالة ، وان أنشطة المنهج مناسبة من الناحية التطويرية كما نال النموذج تقدير المديرين والمعلمين والآباء .

وفى ختام استعراض القراءات ذات الصلة بتنمية التفكير الإبداعى عامة،نلاحظ ثبوت فاعلية الأنشطة المتعددة والطرق والبرامج والأساليب والاستراتيجيات المستخدمة لتحسين أداء القدرات الإبداعية ، فى ظل تهيئة مناخ إبداعى أفضل يتفق وظروف القرن الحادى والعشرين، حيث تعرض الفنون أشكالاً من المعرفة، وطرقاً لبناء المعنى ، وحساسية الطلاب للثقافات الأخرى.

وقد استخدمت معظم برامج التنمية لتوليد الأفكار الأصيلة ، وصولاً إلى النسق الأفضل فى إطار مهمة تربية الإبداع ورعايته وهذا يؤكد أن الفنون مدخل لتعلم الطالب المتطور ،حيث إن الفنون تقدم للطلاب طرقاً جديدة فى التعليم التطويرى لكسب مهارات إبداعية ونقدية تكون ضرورية ليصبحوا متعلمين موجهين ذاتياً.

كما أشارت الغالبية العظمى للدراسات إلى الدور الأساسى للفنون فى التعلم والارتقاء بالتفكير واستثارته ، وتطوير المعرفة والمهارات والمواقف الضرورية للحياة اليومية، والارتقاء بالرؤية الإبداعية وتطويرها ،والوعى المتعدد الثقافات، وتطوير

التفكير الإبداعي والانتقادى والحل الإبداعي للمشكلة، والاتصال الفعال وضبط النفس والعمل الجماعي، واحترام الثقافات المتعددة .

ثالثاً: تنمية الإبداع التشكيلي :

لقد حظيت القدرة الفنية التشكيلية باهتمام كثير من الباحثين، وسوف نعرض فيما يلي اهتمام بعض الدراسات في ميدان التربية الفنية بدور التربية في التنمية الإبداعية :

أ) دراسات أجريت على طلاب الجامعة :

قام محمد أحمد شحاتة الخلوى (١٩٩٠) بدراسة عنوانها : " مدخل تجريبي لإثراء تصميم اللوحات الزخرفية عند طلاب التربية الفنية من خلال نظرية التفكير لجيلفورد".

وتمثلت أهداف الدراسة فيما يلي :

١. تدعيم الاتجاهات التجريبية في تدريس التراث بالاستناد إلى النظريات العلمية.
٢. تحديد وتصنيف المعلومات والمفاهيم والمهارات التي يجب أن يحصل عليها الطلاب أثناء ممارسة الأعمال الابتكارية ، وكذلك عند دراستهم لتنوع وملاءمة الخامة للتصميم والمغايرة الموجودة في أشكال الطيور بالفن الإسلامي ، وملائمتها للسطح المنفذة عليه والتنوع والتغير من أجل الجدة والحداثة في الشكل .
٣. الكشف عن تطبيقات التفكير المتشعب في تناول أشكال الطيور في الفن الإسلامي ، لتفهم الحلول في التصميمات الزخرفية .

وأسفرت النتائج عن تنمية التفكير الإبداعي للطلاب من خلال تطبيق نظرية التفكير العقلي لجيلفورد ، كمدخل تجريبي لإثراء التصميمات الزخرفية باستخدام الطاووس في الفن الإسلامي .

وفـي دراسـة عـن :" مـدى فاعليـة برنـامج مقـترح فـي التصـميمات الزخرفيـة علـى تنميـة القيم الفنيـة والابتكـار لـدى معلمـى التربيـة الفنيـة قبـل الخدمـة " قامـت بهـا حكمـت حسـن رفـاعى (١٩٩٥) (فـى: أنـور محمـد الشـرقاوى ، ١٩٩٩ : ٣١٠ - ٣١٢) لتحقيـق الأهداف التالية .

١. التعـرف علـى مـدى تـوفر القـيم الفنيـة فـى التصـميمات الزخرفيـة لـدى معلمـى التربية الفنية قبل الخدمة الذين يدرسون بالطريقة المعتادة .
٢. التعرف على مدى توفير الإبتكارية فى التصميمات الزخرفية لدى معلمى التربية الفنية .
٣. التعـرف علـى مـدى إثـراء القيم الفنيـة فـى التصـميمات الزخرفيـة لـدى معلمـى التربية الفنية قبل الخدمة الذين درسوا بالبرنامج المقترح.

وتوصلت الدراسة إلى النتائج الآتية :

١. لا تتـوفر القـيم الفنيـة فـى الحـروف والأرقـام الأجنبيـة بالقـدر الكـافى لـدى معلمـى التربية الفنية قبل الخدمة .
٢. لا تتـوفر القـيم الإبتكاريـة فـى الحـروف ، والأرقـام الأجنبيـة بالقـدر الكـافى لـدى معلمى التربية الفنية قبل الخدمة .
٣. توجـد فـروق ذات دلالـة إحصـائية بـين متوسـط القـيم الفنيـة بـين المجموعـة التجريبية ، والمجموعة الضابطة والفرق لصالح المجموعة التجريبية .
٤. توجـد فـروق ذات دلالـة إحصـائية بـين متوسـط الجانـب الابتكـارى بـين المجموعـة التجريبية والمجموعة الضابطة، والفرق لصالح المجموعة التجريبية .

وفـي دراسـة قـام بهـا كـل مـن عبـد العظيم عبـد السلام الفرجـانى ، سـعاد حسـن عبـد الـرحمن عـامر (١٩٩٦)(فـى:أنـور محمـد الشـرقاوى،١٩٩٩ : ٣١٥ -٣١٦) كـان الاهتمـام

حــول " تطبيــق أســلوب الهــايبر ميــديا Hypermedia كمــدخل لحــل إشــكالية تــدريس الــتراث الفنــى القطــرى بــين المحافظــة عليــه والابتكــار فيــه" وتعمــل هــذه الدراســة علــى تحقيــق هــدف يعنــى بتوظيــف أحــد أســاليب الوســائل التعليميــة الحديثــة وهــو أســلوب الهــايبر ميــديا ، أو اســتخدام الوســائل التعليميــة بــإفراط وتطبيقــه كمــدخل لحــل إشــكالية تــدريس الــتراث القطــرى بــين التقليــد والتجديــد أو بــين المحافظــة علــى أصــول الــتراث والابتكار والتطوير فى وحداته الفنية .

وقد تناولت الدراسة التراث الفنى البصرى فى دولة قطر ، واقتصرت على أربعة مجالات منه هى : النسيج (السدو) والحلى والملابس والعمارة ، وقدمت أصول فنية لهذه المجالات إلى عينة من طالبات الجامعة تخصص تربية فنية على مدى فصلين دراسيين ، وخصص الجزء الأول من زمن التجربة للمحافظة على التراث وطرق استخراج الوحدات الرئيسية التى يتكون منها، كما خصص الجزء الثانى للابتكار الفنى المستمد من هذا التراث سواء الابتكار فى كل وحدة فنية أو ابتكار عمل فنى متكامل،وقد استخدمت نوعيات متعددة من الوسائل التعليمية ، لتحقيق أسلوب الهايبر ميديا فى التقديم ، وصلت إلى تسع وسائل تعليمية فى الموقف الواحد ، وقد لاحظ الباحثان أن العدد الممثل للوسائل التعليمية التى يطلق عليها أنها هايبر ميديا غير محدد فى أد بيات تكنولوجيا التعليم ، ومن هنا أخذا بفكرة خلق البيئة Firtual Reality أو الواقع الافتراضى المشحون بالوسائل التعليمية .

وجــاءت نتــائج الدراســة بعــد إجــراء جلســات العــرض ، ثــم جلســات تخــريج الوحدات الأصلية للتراث القطرى ، ثم ابتكار الأعمال الفنية كما يلى :

١. التوصــل إلى قائمــة بالوحــدات الفنيــة الأصــلية للــتراث الفنــى القطــرى مرتبــة تبعــاً لدرجات التحكيم .

٢. التوصل إلى قائمة بالوحدات الفنية المبتكرة أو المطورة المأخوذة من التراث الفنى القطرى .

٣. إمكانية التعامل مع التراث كمصدر فنى دون أن نفقد خصائص التراث ، وفى نفس الوقت إمكانية الابتكار المستوحى من هذا التراث.

٤. أن عدد تسعة وسائل تعليمية وتقديمها فى بيئة مفعمة بالعروض ، هو الممثل لأسلوب الهايبر ميديا فى تجارب هذه الدراسة .

وأجريت دراسة تجريبية عن " تدريب معلمى التربية الفنية على تهيئة المناخ الإبتكارى وأثره فى الأداء الإبتكارى لدى طلاب شعبة التربية الفنية بكلية التربية النوعية تحت مناخ ميسر ، حيث قام بها محمد عبد المطلب جاد (١٩٩٧) واستهدفت هذه الدراسة ما يلى :

١) **هدف نظرى :** معرفة مدى تأثير المناخ الابتكارى على القدرات الإبتكارية للطلاب، إضافة إلى معرفة مدى قابلية هذا المناخ للتدريب عليه .

٢) **هدف تطبيقى :** مساعدة المسئولين عن العملية التعليمية فى مصر فى تبنى سياسة تعليمية تهيئ للمبتكرين أداءاً إبتكارياً أفضل يمكنهم من إعطاء أفضل ما لديهم من استجابات حتى نقترب بالأداء من المستوى الفعلى للاستعدادات والقدرات الإبتكارية .

ويقصد بالمناخ الإبتكارى فى هذه الدراسة ما يقيسه مقياس المناخ الإبتكارى كما يدركه الطالب(إعداد :ممدوح الكنانى،١٩٨٤) وهو إدراك الطالب لمدى توفير مجموعة المواقف والخبرات العقلية والانفعالية والاجتماعية والثقافية المستمرة التى يتفاعل معها الطالب والتى تعمل من خلال عمليتى التعليم والتعلم على استثارة وتشجيع وتنمية ابتكاريتهم،وتتضح هذه المواقف والخبرات فى استثارة وتنمية الحساسية للمشكلات والتفكير المنطلق التلقائى،

والمرونة،والتجديـــد،وجمع وهضـــم المعلومات،والاستكشـــاف والخيـــال ،والمبـــادأة، والمغامرة،والثقـة بالنفس،وتحمـل المسئولية ، و المـرح والحيوية،والمناقشـات الجماعيـة ، والديمقراطية،والفرديـة،وتوفير مـواد ووسـائل المعلومـات والمعـارف،وتوفير جـو مـن الأمـن والتقبل والتسامح والحرية والحب والاحترام، ومساندة الفرد عند ضغوط الجماعة ، والبعد عن النقد والتقييم المستمر والمتعنت والاحباطات المستمرة، والعقاب الشديد وتعريض الفرد لمشاعر الفشل.

ويشتمل المناخ الإبتكارى داخل الفصل الدراسى على الأبعاد الخمسة التالية:

أ-مجموعـة المواقـف والخـبرات التـى تسـتثير وتنمـى العوامـل المكونـة للقـدرة علـى التفكير الإبتكارى (الطلاقة،المرونة،الأصالة،التفصيلات، التنظيم ،إعادة التحديد) .

ب-مجموعـة المواقـف والخـبرات التـى تسـتثير وتشـجع وتنمـى العمليـات والمـتغيرات المتضـمنة فـى مراحـل العمليـة الإبتكاريـة والوصـول للنـاتج الإبتكـارى الـذى يتصـف بالجده والمهارة والمنفعة والاستمرارية.

جـ-مجموعـة المواقـف والخـبرات التـى تسـتثير وتنمـى سمـات الشخصـية المبتكـرة كالثقة بالنفس،والمثابرة ،والاستقلال ،والمرونة.

د-مجموعـة المواقـف والخـبرات التـى تسـتثير وتنمـى الإشـباع للـدوافع والميـول والإتجاهـات والقـيم التـى تقـف خلـف الإنتـاج الابتكـارى مثـل تحقيـق الذات،المعرفة،الفهم،التقدير.

هـ-مجموعـة المواقـف والخـبرات والظـروف التـى تعبر عـن الإتجاهـات المسـتخدمة فى تنشئة الطلاب داخل الفصل الدراسى والتى تشجع وتنمى ابتكاريتهم.

وتوصل الباحث إلى النتائج الآتية :

١. أن تـدريب المعلمين علـى تهيئـة المنـاخ الابتكـارى قـد أدى إلى وجـود منـاخ ابتكارى فعلى كما يدركه الطالب .

٢. وأن وجـود هـذا المنـاخ الإبتكـارى المـدرك (المعـاش) قـد أدى إلى نمـو الأداء الإبتكارى للطلاب ، فيما يتعلق بالطلاقة والمرونة على الأقل .

٣. وأن بـرامج التربيـة الفنيـة (العمليـة) تحتـل الصـدارة فـى تنميتـه الإبتكاريـة ، إذا مـا قيست باختبار تفكير ابتكارى يقوم على الأشكال .

وفـى دراسـة تجريبيـة أجراهـا محمـد عبـد المطلـب جـاد (١٩٩٩) عـن "الـتفكير الاستعارى وأثره على الأداء الإبداعى لدى طلاب التربية الفنية بكلية التربية النوعية".

استهدفت الدراسة معرفـة أثـر خـبرات التـدريب علـى اسـتخدام الـتفكير الاسـتعارى فـى تحسـين الأداء علـى اختبـار الـتفكير الإبتكـارى كمـا يتمثـل فـى معرفـة أثـر هـذا التـدريب فـى إبداعيـة المنـتج الفنـى ، ومسـاعدة الدارسـين علـى إنتـاج الصـورة المتخيلـة الإبداعيـة ، مـن خـلال التشـكيل المباشـر للطـين للارتفـاع بمسـتوى التخيـل والتصـور والـذى يظهـر فـى صـورة نمـو فـى الإبتكاريـة ، وارتفـاع فـى درجـة إبداعيـة المنـتج الفنـى الخزفـى،ومسـاعدة معلمـى الفنـون علـى تبنـى اسـتراتيجيات تسـتثير الإبـداع وتنميـه ، والتخلـى عـن طـرقهم القائمـة علـى إجـادة المهـارات العمليـة وحـدها وأسـاليب التشـكيل التقليدية أو الحديثة ، والتى انتهت إلى فن زائف شكلى .

وتوصـل الباحـث إلى : أن التـدريب علـى الـتفكير الإسـتعارى ينمـى الـتفكير الإبتكـارى ، كمـا يقـاس بـالأداء علـى الاختبـارات (خاصـة المرونـة والأصـالة) هـذا بالإضـافة إلى أن التـدريب علـى الـتفكير الإسـتعارى يرتقـى بمسـتوى إبداعيـة المنـتج الفنى .

وفـى دراسـة تجريبيـة أخـرى أجراهـا كـل مـن محمـد عبـد المطلـب جـاد ، عـادل جمـال الـدين الهنـداوى (٢٠٠٠) عـن "أثـر اسـتخدام بعـض اسـتراتيجيات تنميـة الابتكاريـه فـى تصـميم الملابـس الخارجيـة لـدى طالبـات الاقتصـاد المنـزلى بكليـة التربيـة النوعية" ، يمكن إيجاز أهدافها في هدفين أساسيين :

١. **هـدف نظـرى :** يتمثـل فـى الكشـف عـن فعاليـة التـدريب علـى اسـتراتيجية السـينكتكس، وبعـض مهـارات الـتفكير المرتبطـة بهـا فـى تنميـة القـدرة الابتكاريـه ، وتحسين درجة إبتكارية التصميم .

٢. **هـدف تطبيقـى :** ويتمثـل فـى تطـوير بـرامج الملابـس والنسـيج (خاصـة التصـميم) بأقسام الاقتصاد المنزلى بكليات التربيـة النوعيـة ، بمـا يـنعكس علـى بقيـة المجـالات التى تعمل فيها القدرات المنماة فيكسبها الطابع الإبتكارى .

وتتمثـل الاسـتراتيجيات المسـتخدمة فـى تـدريب طالبـات شـعبة الاقتصـاد المنـزلى علـى اختيـار الجانـب – مـن التصـميم – الـذى اسـتقر فـى الـذهن ثباتـه وعـدم قابليتـه للمعالجـات المبتكـرة مثـل (الظهـر – خـط الجنـب – الخـط السـفلى مـن الكـم – مـنخفض خلـف الرقبـة ...) ثـم التـدريب علـى الاسـتغراق فـى معالجـة هـذا الجانـب الـذى تم تجنيبـه بشـكل رأسـى Vertical ثـم التـدريب علـى اختيـار الاحتمـالات المستبعدة Abductive تمامـاً والتـى اسـتقر فـى الـذهن أنهـا ممـا لا يسـتخدم فـى هـذا الجـزء بمسـاعدة التـدريب علـى اختيـار الأفكـار التباعديـة" divergent ومسـاعدة التـدريب علـى اختيـار العنصـر الاسـتعارى metaphoric الـذى يـوحى بطـول الرقبـة مـثلاً أو الـذى يـوحى بـالطيران أو الـذى يـوحى بالسـعادة والتـألق ، وأخـيراً تـأتى التمـاثلات analogies مـن السـينكتكس لاختيـار الغريـب المـلاءم ليصـبح عنصـراً مـن عناصـر التصـميم الـذى قـد يكـون فـى هـذه الحالـة ياقـة علـى صـورة جنـاحى نسـر ، بمـا ينمـى قـدرات الابتكـار لـدى الطالبـات ويزيـد من ابتكارية المنتج التصميمى .

ويمكن إيجاز نتائج هذه الدراسة فيما يلى :

١) أن التدريب على استراتيجيات تنمية الابتكارية ومهارات التفكير وتقنيات زيادة الابتكارية ، يزيد من درجات التفكير الابتكارى ، كما يقاس باختبار التفكير الابتكارى التصميمى .

٢) أن هذا التدريب يزيد من درجة إبداعية المنتج الفنى التصميمى .

دراسات أجريت على طلاب المرحلة الثانوية .

لقد أجريت دراسات على طلاب المرحلة الثانوية بهدف تنمية الإبداع التشكيلى كدراسة أحمد سيد محمد مرسى (١٩٧٨) عن : "عوامل الإثارة فى تنمية العملية الإبداعية فى التعبير بالرسم بالمدرسة الثانوية "، حيث سعى الباحث فى هذه الدراسة إلى تحسين الطريقة التعليمية فى مجال التربية الفنية لتعليم الرسم عن طريق :

١) حصر عوامل الإثارة الخارجية التى تصلح لتعليم الرسم لتلميذ الصف الأول الثانوى العام .

٢) تحديد أنسب الطرق التى تقدم بها عناصر عوامل الإثارة لتلميذ تلك المرحلة ليعطى عائداً إبداعياً فى مجال الرسم .

وقد انتهى البحث إلى النتائج التالية :

عوامل الإثارة الخارجية هى :

١. **الطبيعة :** وهى كل شئ في بيئة التلميذ من غير صنع الإنسان .

٢. **التراث :** هو كل ما تركة السلف للخلف من منجزات فى مجال الفن والأدب ، ويساعد على فهم حاضره وبناء مستقبله .

٣. **الخامة :** هى كل شئ يعين الإنسان على إبراز أفكاره وانفعالاته ، وإخراجها إلى أشكال فنية يمكن إدراكها عن طريق الحواس .

٤. البيئة المصنوعة وهو كل شئ في بيئة التلميذ من صنع الإنسان .

وقد اشتمل كل عامل من هذه العوامل الأربعة على مجموعة من العناصر ، ومثال ذلك الطبيعة ، فهي تشتمل على عنصر الإنسان والحيوان والطيور والحشرات وهكذا باقي العوامل.وقد توصل الباحث إلى ترتيبها حسب طواعية تقديمها بالطرق المختلفة ، وجميع عناصرها على النحو الآتي : الطبيعة ، الخامة ، التراث ، البيئة المصنوعة .

كما خلص إلى أن هناك طرقاً إبداعية ، وأخرى غير إبداعية لتقديم عنصر معين ، وتم حصرها على النحو التالي :

أ) أفضل طرق تقديم عنصر ما لتنمية الإبداع في تعليم الرسم لتلميذ المرحلة الثانوية هي :

- **في الطبيعة :** انتقاء العنصر وتقديمه في حجرة الدراسة .
- **في التراث :** رؤية التلميذ صورة لعمل فني تشكيلي ، ومناقشتها معه .
- **في الخامة :** تقديم الخامة للتلميذ ثم العمل بها ، وتساوت معها طريقة تقديم الخامة للتلميذ أثناء العمل بها .
- **في البيئة المصنوعة :** رؤية التلميذ عملٌ لفنان .

ب) الطرق غير الإبداعية – بمعنى أن اتباعها في تقديم عنصر معين لا يؤدي بالتلميذ إلى نتائج إبداعية هي :

- **في الطبيعة :** التحدث عن الشئ بالألفاظ .
- **في التراث :** السرد القصصي باللفظ وحدة .
- **في البيئة المصنوعة :** رؤية التلاميذ صورة فوتوغرافية للشئ .

وفـي دراسـة تناولـت : " مـدخل لتنميـة التـذوق الجمـا لي عنـد تلميـذ المرحلـة الثانويـة " ، أجرتهـا فاطمـة عبـد الحميـد أبـو نـوارج (١٩٧٩) اسـتهدفت الدراسـة معالجة ما يلي :

١. التـذوق الجمـالي : باعتبـاره استجابة وجدانيـة شـاملة لمختلـف المـؤثرات التـي تهـز مشاعر المتذوق بصرف النظر عن الوسيلة المستخدمة في إبراز الجمال .

٢. التـذوق الفنـي : باعتبـاره الحساسـية الفنيـة التـي تتمثـل فـي اسـتجابة المتـذوق لقـيم الفـن التشـكيلي ، والتمييـز لمسـتوياته المختلفـة حينمـا يمـارس أو ينقـد أو يصـدر أحكامه .

وعلـى هـذا النحـو تسـتهدف الدراسـة معالجـة جـانبي التـذوق الجمـالي ، والتـذوق الفنـي ، الأول مـن الناحيـة النظريـة والفلسـفية ، والثـاني مـن الناحيـة التجريبيـة فيمـا يتصـل بممارسـة التربيـة الفنيـة فـي المرحلـة الثانويـة . ولم تقتصـر الخطـط فـي هـذه الدراسـة علـى نـوع واحـد ، بـل كـان بعضـها يتعلـق بمـؤثرات مـن الطبيعـة يتأملـها الـدارس ، ويترجمهـا إلى علاقـات خطيـة ، أو ملمسيه ، فـي إيقاعـات وتكوينـات ، مـن شـأنها أن تجعـل مـن المفـردات وحـدة واحـدة ، وكانـت الخطـة الثانيـة مرتبطـة بمشـكلات تتعلـق بنمـاذج مـن الـتراث : كالمصـري القـديم ، والإسـلامي ، والإغريقـي ، والحـديث ، وفيهـا يتأمـل الـدارس طبيعـة النظـام داخـل نوعيـة الـتراث ، ثـم يبـدأ يعـالج مشـكلاً لـه جـذور فـي هـذا الـتراث بطريقتـه الخاصة وهنـا يبـدأ الطالـب بالتأمـل فـي الـتراث ممـا يـوفر لـه رصيداً هامـاً معينـاً فـي تذوقـه الجمالي عامة .

وقـد اعتمـدت الدراسـة فـي منهجهـا العلمـي علـى الحـوار والتحليـل وصـيغة الاختبـارات المقننة ، والاستفتاء والتجارب . وكشفت الدراسة عن الحقائق الآتية :

١. أن التذوق الفني يكاد يكون مهملاً في المرحلة الثانوية .

٢. أن التـذوق الفنـى قابـل للتربيـة ، ينمـو بالممارسـة والتـدريب علـى الرؤيـة ، والتأمـل من العوامل الهامة التى تساعد على نمو الإدراك الجمالى .

٣. أنه يمكن قياس التذوق ، ووضع معايير له يتفق عليها أخصائيون .

٤. أن طـرق التـدريس مـن شـأنها أن تنمـى التـذوق ، كمـا أنهـا تفجـر جوانـب إبداعيـة خلاقة .

٥. أن تلميـذ هـذه المرحلـة "المراهقـة" فـى حاجـة إلى إرسـاء نـوع مـن القواعـد والقوانين ، وإعطائها بالقدر اللازم ضرورة تؤهله إلى التذوق والإبداع .

٦. هنـاك علاقـة وطيـدة بـين التـذوق والإبـداع ، أكدتـه النتـائج مـن رسـوم النمـاذج الطبيعيـة المختلفـة ومـا بهـا مـن إيقـاع ووحـدة وانـدماج فـى صياغة مبتكـرة ، كمـا أكدته كذلك النتائج الخاصة بتذوق التراث .

٧. أن طالـب المرحلـة الثانويـة يسـتطيع الالتـزام بـالقيم الجماليـة عـن طريـق مـداخل التـدريس المختلفـة،والتشـابكات وذلـك يتضـح فـى التزامـه بالشـكل داخـل حـدود الفـراغ ، وفـى إدراكـه للعلاقـات والتشـبكات والإيقاعـات المتكـررة فـى وحـدة واحدة مع فهم لقيم الفنون الأخرى .

٨. هنـاك علاقـة بـين التـذوق وارتقـاء الأخـلاق ، أكدتـه نتـائج البحـث فـى ارتقـاء درجـات العينـة المجـرب عليهـا بعـد الحصـول علـى الخـبرات الجماليـة مـن خـلال التجارب : فالسلوك الجمالى فى المفاضلة والاختيار يرتبط بالمسلك الأخلاقى .

٩. لم تتضـح فـروق بـين البـنين والبنـات سـواء فـى التـذوق أو الإبـداع ، إلا فيمـا يختص بالنحـت فـى التعبير عـن الجسـم البشـرى ، فالبنـات كـن أقـل إبـداعاً مـن البـنين ، لكن ذلك قد يرجع لأسباب غير فنية فى الدراسة .

١٠.إيجاد معايير للتذوق أمر ضرورى هام ، فالمعيار لا يقف حائلاً دون الابتكار أو الإبداع وإنما من شأنه وضع نظم توضح الطريق أمام كل من المعلم والمتعلم .

وقامت إميلى رمسيس إبراهيم (١٩٩٣) بإجراء دراسة حول : "تدريس وحدة تصميم باستخدام الكمبيوتر لتلاميذ الصف الأول الثانوى ، وقياس أثرها على تنمية التفكير الابتكارى"، وتهدف هذه الدراسة إلى تدريس التربية الفنية باستخدام الأساليب العلمية الحديثة ، وأهم هذه الأهداف :

أ) الاستفادة من تدريس التصميم باستخدام الكمبيوتر لتنمية التفكير الابتكارى لتلاميذ الصف الأول الثانوى .

ب) تحقيق التنوع فى الحلول التشكيلية للمفردات التشكيلية . حيث أعدت وحدة دراسية فى مجال التصميم باستخدام المفردات التشكيلية ؛ النقطة ، والخط ، والمثلث ، والمربع ، والدائرة . ودرست فى أربع مقابلات أسبوعية -كل مقابلة ١٠٠ دقيقة . وتهدف الوحدة إلى تحقيق التلميذ درجات أعلى فى اختبار تورانس (البعدى) لتعبر عن نمو ملحوظ فى القدرات الإبتكارية لديه . ويبتكر التلميذ تصميمات من خلال عناصر التشكيل الفنى (النقطة ، والخط بأنواعه ، والمثلث بأنواعه ، والمربع ، والدائرة ،) محققاً مكونات أسس التصميم الابتكارى باستخدام الكمبيوتر . وأسفرت الدراسة عن النتائج الآتية :

١. هناك فرق جوهرى ذو دلالة إحصائية بين المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية ، مما يدل على ارتفاع مستوى تلاميذ المجموعة التجريبية عن المجموعة الضابطة فى عناصر تنمية التفكير الابتكارى لكل من الصورة (أ) والصورة (ب) .

٢. هناك فرق بين المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية ، مما يدل على ارتفاع مستوى التلاميذ الذين درسوا التصميم باستخدام الكمبيوتر عن التلاميذ الذين درسوا التصميم بالطريقة الحالية ، مما يدل على تحقيق تدريس وحدة التصميم باستخدام الكمبيوتر فى التدريس نمواً متكاملاً لتلاميذ عينة البحث .

وقد توصلت الدراسة إلى إمكانية استخدام الكمبيوتر فى تدريس التربية الفنية بسهولة ونجاح مما يزيد من كفاءة التلاميذ الفنية والإنتاجية ، وذلك من خلال توفير الوقت والجهد لإنتاج أعمال فنية كثيرة ، بها معالجات تشكيلية .

وأجرى أيمن نبيه سعد الله (٢٠٠٠) دراسة بعنوان" تصميم وحدة مرجعية فى التربية الفنية للمرحلة الثانوية مبنية على التكامل بين طريقة حل المشكلات والمضمون التربوى لمدرسة (الباوهاوس) لتنمية الابتكار" وهو يسعى فى دراسته إلى تحقيق الأهداف التالية :

١. تصميم وحدة مرجعية مبنية على التكامل بين طريقة حل المشكلات والمضمون التربوى لمدرسة الباوهاوس كما تبدو فى العمارة للمرحلة الثانوية .
٢. تنمية الإنتاج الابتكارى لتلاميذ المرحلة الثانوية .

وترجع أهمية البحث إلى أنه : ١] يمكن أن يفيد فى تطوير مناهج التربية الفنية للمرحلة الثانوية وإيجاد مدخل جديد فى التدريس ٢] تزويد المعلم بمصادر مرجعية لإثراء فاعلية تدريسه .

وقد توصل الباحث إلى إيجاد مداخل تثرى فاعلية تدريس الفن فى تلك المرحلة من خلال الملامح الأساسية للتشكيل المجسم لطالب المرحلة الثانوية . ويرى الباحث ضرورة إتاحة الفرصة لطالب المرحلة الثانوية من حين لأخر للتجريب فى الخامات

المختلفة ، وبأساليب أداء جديدة للكشف عن إمكاناتها لتطويعها للفكرة أو تطويع الفكرة لها من خلال عناصر المقرنصات من العمارة الإسلامية .

جـ. دراسات أجريت على طلاب المرحلة الإعدادية :

تناولت عزة حلمى محمود موسى (١٩٨٧) بالدراسة : "أثر تعلم التربية الفنية بطريقة حل المشكلات فى تنمية قدرة التفكير الابتكارى لدى المتعلم ".

وكان الغرض من الدراسة التحقق من مدى فاعلية طريقة حل المشكلات ، والاكتشاف الموجه فى تنمية القدرة على التفكير الابتكارى لدى المتعلم من خلال مادة التربية الفنية وذلك من خلال :

أ) بناء وحدة دراسية فى مجال التصميم فى التربية الفنية ، تعتمد على طريقة حل المشكلات ، والاكتشاف الموجه فى عملية التعلم . حيث تناولت هذه الوحدة التجريب بمفردات تشكيلية ثابتة لعمل تكوينات متنوعة من خلال الدروس التالية :

١) الدرس الأول : تكوينات متنوعة بالخط المستقيم .

٢) الدرس الثانى : تكوينات متنوعة بالخط المقوس .

٣) الدرس الثالث : الحركة من خلال تكوينات متنوعة بالدائرة وتقسيماتها بالخط المستقيم .

٤) الدرس الرابع : الاتزان من خلال تكوينات متنوعة بالدائرة وتقسيماتها بالخط المستقيم والخط المقوس .

ب) قياس أثر هذه الوحدة فى تنمية قدرة المتعلم على التفكير الابتكارى .

وقد أسفر هذا البحث عن : أن طريقة حل المشكلات بما تتضمنه من اكتشاف موجه ذات فعالية ، في تنمية قدرة تلميذات الصف التاسع بمرحلة التعليم الأساسي على التفكير الابتكاري من خلال مادة التربية الفنية .

واهتمت ماجدة مصطفى السيد (١٩٩٠) بدراسة عن : أثر استخدام بعض استراتيجيات التدريس في تنمية القدرة الابتكاريه لتلاميذ مرحلة التعليم الأساسي وتمثلت أهداف الدراسة فيما يلي :

١. تجريب استخدام ثلاث استراتيجيات تدريسيه : (الاستقصاء – العمل في مجموعات صغيرة – ورشة التدريس) : لتنمية القدرات الابتكاريه لتلاميذ الحلقة الثانية من التعليم الأساسي ، وتطبيقها ميدانياً ، لمعرفة أثر كل منها في :

أ) تنمية قدرات التفكير الابتكاري بشكل عام .

ب) تنمية القدرات الابتكاريه المرتبطة برسوم التلاميذ (قدرات التعبير الابتكاري بالرسم) .

٢. معرفة أي تتابع التدريس باستخدام الاستراتيجيات الثلاث ، يؤدي إلى أفضل النتائج في تنمية القدرات الابتكاريه للتلاميذ .

و قد أسفر هذا البحث عن عده نتائج يمكن إيجازها فيما يلي :

١. أن كلاً من استراتيجية (الاستقصاء – العمل في مجموعات صغيرة – الورشة) عملت على تنمية قدرات التفكير الابتكاري لدى التلاميذ .

٢. اختلاف مستوى نمو قدرات التفكير الابتكاري لدى التلاميذ عند استخدام استراتيجية تعليمية معينة ، مع كل وحدة تدريسيه من الوحدات الثلاث :(وحدة مملكة النبات – وحدة جولة مع الآله – وحدة كليلة ودمنه) لمجموعات التجريب بالبحث .

٣. ظهر ارتباط واضح بين طبيعة الوحدة الدراسية ، وتفوق إحدى الاستراتيجيات الثلاث .

٤. أن كلاً من استراتيجية : (الاستقصاء – العمل في مجموعات صغيرة – الورشة) أسهمت في تنمية قدرة التعبير الابتكاري بالرسم لدى التلاميذ .

٥. اختلف مستوى نمو قدرات التعبير الابتكاري عند استخدام استراتيجية معينة من الاستراتيجيات الثلاث .

٦. ظهر ارتباط واضح بين تفوق إحدى الاستراتيجيات وطبيعة الوحدة التدريسية ، بالنسبة لتنمية قدرات التعبير الابتكاري بالرسم لدى التلاميذ .

٧. التتابعات الثلاث للاستراتيجيات المقترحة بالبحث :

أ) الورشة – المجموعات الصغيرة – الاستقصاء .

ب) المجموعات الصغيرة – الاستقصاء – الورشة .

ج) الاستقصاء – الورشة – المجموعات الصغيرة .

عملت على تنمية قدرات التفكير الابتكاري لدى التلاميذ .

٨. تفوق تتابعي (الورشة – المجموعات الصغيرة – الاستقصاء) ، (المجموعات الصغيرة – الاستقصاء – الورشة) على تتابع (الاستقصاء – الورشة – المجموعات الصغيرة) بالنسبة لتنمية قدرة التفكير الابتكاري .

٩. استخدام كل من تتابع استراتيجيات : (الورشة – المجموعات الصغيرة – الاستقصاء) ، (والمجموعات الصغيرة – الاستقصاء – الورشة) ، و (الاستقصاء – الورشة – المجموعات الصغيرة) عمل على تنمية قدرات التعبير الابتكاري بالرسم لدى التلاميذ

١٠. اختلفت المحصلة النهائية بنمو قدرات التعبير الابتكارى بالرسم عند استخدام التتابعات الثلاث وارتفعت المحصلة النهائية لتتابع :

(الاستقصاء – الورشة – المجموعات الصغيرة) أولاً ، ثم تلاها تتابع : (المجموعات الصغيرة – الاستقصاء – الورشة) ، ثم تتابع (الورشة – المجموعات الصغيرة – الاستقصاء) .

وقامت الباحثتان ليلى علام ولطيفة عبد العزيز المغيصيب (١٩٩٦) ، بدراسة "تصميم وحدة للعبة تعليمية فنية لتنمية الإبداع فى التصميمات الزخرفيه من خلال الأنشطة اللاصفية للتربية الفنية ". وتهدف الدراسة إلى ما يلى :

١. تحقيق عملية تعليمية بأسلوب اللعب التى لا تعتمد على الموهبة الفنية ، وتعطى للتلميذة عند ممارستها للأعمال الفنية فى الأنشطة اللاصفية فى مجال التربية الفنية للمرحلة الإعدادية بالمدارس القطرية ، حيث سيزيد هذا من درجة فعاليتها واستجاباتها فى هذه الأنشطة التى لا يثاب عند أدائها لها آية درجات تضاف لمجموع الدرجات الأكاديمية للتلميذة .
٢. إضفاء درجة من الجدية على الأنشطة اللاصفية فى مجال التربية الفنية ، وذلك من خلال إكساب التلاميذ المهارات الفنية .
٣. إضافة مدخل جديد من مداخل تعليم التصميمات الزخرفية من خلال أساس رياضى وهو القطاع الذهبى .

وقامت الباحثتان من خلال اللعب التعليمى ، وهو أحد الأنشطة التى توسع آفاق المعرفة لدى التلميذة ويزيد من معلوماتها ، ويساعد على تنمية وإرهاف حواسها،كما يعلمها الانتباه والتفكير والتعليل والتركيز ودقة الملاحظة بتصميم لعبة تعليمية فنية فى مجال التصميمات الزخرفية من خلال تطبيق النسبة الذهبية أو مستطيل القطاع الذهبى، لاستخدامها فى الأنشطة اللاصفية لتنمية الإبداع فى

التصميمات الزخرفية باستخدام الخاصية الإنشائية لمستطيل القطاع الذهبي، وفي ضوء ذلك يمكن للتلميذات تحقيق القدرة على التحليل ، وتنظيم ربط المعلومات ، واكتشاف العلاقات من خلال التقسيمات الناتجة من القطاع الذهبي ، لتحقيق حلول متنوعة مبتكرة في اللعبة التعليمية الفنية المنفذة .

ويمكن كذلك ممارسة التصميم الابتكاري للتلميذات ، للتجريب في عناصر التصميم ، وأسس بنائه بالتعامل مع التوافيق والتباديل المتاحة في التعبير عن أفكارها بلغة الأشكال والألوان .

د. دراسات أجريت على طلاب المرحلة الابتدائية .

واهتمت بعض الدراسات التي أجريت على طلاب المرحلة الابتدائية بتنمية الإبداع التشكيلي ففي دراسة إبراهيم السيد درويش (١٩٨٥) عن " تصميم وحدة تدريس للصف الخامس من مرحلة التعليم الأساسي، لتعليم المهارات الأساسية في أشغال النسيج، مع التأكيد على الإنتاج الإبتكاري" ، كان الهدف من هذا البحث ما يلي:

١. تصميم وحدة تدريس في أحد فروع المجالات العملية،بحيث تنمي المهارات اليدوية عند التلاميذ، ولا تغفل الإنتاج الإبتكاري.
٢. محاولة الربط بين المجالات العملية، وبعض المواد الدراسية الأخرى في مرحلة التعليم الأساسي.
٣. قياس أثر تدريس هذه الوحدة على التلاميذ من حيث تنمية قدراتهم الإبتكارية ومهاراتهم اليدوية الأساسية ومعلوماتهم عن التطبيق العملي، وعلاقته بالمواد النظرية الأخرى.

وكشفت نتائج الدراسة عما يلي:

١. **تحسن مستوى معلومات ومهارات واتجاهات تلاميذ المجموعة التجريبية، لمرورهم بخبرات تعليمية من خلال مواقف تدريس حقيقية في ضوء أهداف تدريسية واضحة ومحددة،وذلك عن طريق وحدة التدريس التي أعدت لذلك، وكانت الفروق دالة بين الاختبار القبلي والاختبار البعدي للمجموعة التجريبية.**

٢. **بالنسبة لارتباط مفاهيم الإيقاع في الفن، ومفاهيم العد في الحساب تفوقت أعمال تلاميذ المجموعة التجريبية في هذا البحث بفروق دالة على أعمال تلاميذ الدراسة الاستطلاعية التي جمعها الباحث من المدارس في ترتيب كل ألوان فتل السداه وخيوط اللحمة.**

ويدل هذا على محاولة جادة في ربط هذه المفاهيم ببعضها من خلال الأنشطة التعليمية.

٣. **بالنسبة لمستوى أعمال التلاميذ من حيث المهارات اليدوية الأساسية التي ترجع إلى تحضير النول وهي: انتظام الشد بين خيوط السداه، وإنتظام اللقي والتطريح بدون أخطاء، فقد تفوقت أعمال تلاميذ المجموعة التجريبية بفروق دالة على أعمال تلاميذ الدراسة الاستطلاعية. أما من ناحية مهارات تشغيل النول وهي: انتظام عرض المنسوج،انتظام دقات اللحمة ، انتظام مرور اللحمة بدون تشييف، تماسك القماش من السداه واللحمة ، انتظام التماسك بدون تراخ ، فقد تفوقت أعمال تلاميذ المجموعة التجريبية بفروق دالة على أعمال تلاميذ الدراسة الاستطلاعية التي جمعها الباحث .**

٤. **بالنسبة للإنتاج الإبتكاري والقيم الفنية في الأعمال النسجية،فقد قام تلاميذ المجموعة التجريبية بعمل تصميم مسبق بشرائح الورق الملون (أعمال**

إبتكارية) في حين أن أعمال الدراسة الاستطلاعية لم يسبق تنفيذها تصميمات. وقد تفوقت الأعمال النسجية التي نفذها تلاميذ المجموعة التجريبية على نول المنضدة على أعمال تلاميذ الدراسة الاستطلاعية بفروق دالة من ناحية الابتكار والقيم الفنية في المنسوج.

٥. بالنسبة لصلاحية الأعمال نفعياً، تفوقت أعمال تلاميذ المجموعة التجريبية على أعمال تلاميذ الدراسة الاستطلاعية بفروق دالة.

وأجرى محمد محمود الحلية (١٩٩٩) دراسة عن: " أثر الأنشطة الفنية في التفكير الإبتكاري لدى طالبات المرحلة التأسيسية " وهدف هذا البحث إلى استقصاء أثر الأنشطة الفنية في التفكير الإبتكاري لدى طالبات المرحلة التأسيسية من خلال تنفيذ دروس التربية الفنية بشكل فاعل، وبالأسلوب الذي حددته وزارة التربية والتعليم الأردنية في دليل المعلم للتربية الفنية للصفوف الأربعة الأولى، من أجل تحقيق الأهداف لتلك الدروس،كما وردت في الخطوط العريضة لمناهج التربية الفنية في مرحلة التعليم الأساسي (الفريق الوطني لمبحث التربية الفنية ،١٩٩٠) حيث إن أهم الأهداف التي يركز عليها الخط العريض الثاني تنمية قوة الملاحظة لدى الطلبة، ومساعدتهم على النمو الإبداعي من خلال إتاحة الفرصة لهم لإيجاد أشكال ورموز كانت موجودة من قبل،أو يحدثها ويعدلها أو يطور أشكالاً ورموزاًموجودة من قبل بتشكيلها،واستخدامها بأساليب مختلفة وجديدة.

وأظهرت نتائج الدراسة أن للأنشطة الفنية التي قامت بها طالبات الصفين الثاني والثالث الأساسيين أثرها في تنمية تفكيرهن الإبتكاري ككل،وفي تنمية كل عنصر من عناصره (الطلاقة والمرونة والأصالة) وكانت النتائج كالآتي:

١. وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسط أداء طالبات الصف الثاني الأساسي على اختبار القدرة على التفكير الإبتكاري (الصورة الشكلية) وعناصره (الطلاقة والمرونة والأصالة) ، قبل الرسم وبعده ، ولصالح الطالبات بعد الرسم .

٢. وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسط أداء طالبات الصف الثالث الأساسي على اختبار القدرة عى التفكير الإبتكاري (الصورة الشكلية) وعناصره (الطلاقة والمرونة والأصالة) قبل الرسم وبعده ، ولصالح الطالبات بعد الرسم .

٣. وقد خلص الباحث إلى ضرورة تفعيل دروس التربية الفنية والاهتمام بها كبقية المواد الدراسية الأخرى .

هـ. دراسات أجريت على طلاب مراحل التعليم العام :

وتناولت دراسات أخرى تنمية الإبداع التشكيلي أجريت على طلاب مراحل التعليم العام كدراسة عزة عبد الحميد حلمي (١٩٩١) عن : "تنمية الطاقات الإبتكارية في التشكيل النحتي لدى الأطفال ومجالات استثمارها " وتمثلت أهداف الدراسة فيما يلي:

١. تحديد مواصفات التشكيل النحتي الذي يتفق مع طبيعة أطفال المرحلة الإبتدائية والإعدادية .

٢. التعرف على أهم القيم التي تعود الأطفال من خلال تعاملهم بمختلف خامات التشكيل المجسم .

٣. للتربية الفنية نصيب هام في تربية الطفل وتنشئته وتوجيهه اجتماعياً وتربوياً وفنياً وأظهرت النتائج ما يلي :

١) أن العملية الإبتكارية تمثل القدرة الخلاقة عند الأطفال والإنسان ، وتختلف بداية هذه العملية عن نهايتها ،كما أن نتيجتها لا يمكن التكهن بها قبل الخوض فيها .

٢) أن العملية الإبتكارية تحتاج إلى حرية الفهم ووسائل ميسرة للبحث وشخصية ذاتية ، لكى تحقق الوصول إلى النتيجة المبتكرة .

٣) أن العملية الإبتكارية فردية تعكس كل مقومات الشخص الذى يمر فيها وتحمل نمطه المميز .

٤) يدخل فى العملية الإبتكارية جانبا الفكرة والإحساس ، ويلعبان دوراً فى دفعها إلى الأمام حتى تتم فى شكل متكامل،كما تتضمن العملية الإبتكارية المهارات والمعلومات والعادات التى تتناسب مع تمامها.

٥) ولو أن هناك تأكيد بأهمية استعداد الطفل لمزاولة العملية الإبتكارية ، إلا أن نمو هذا الاستعداد وبروزه يتوقف على عمليات تعليمية كبيرة يجب أن تتاح فى كل من المنزل والمدرسة والمجتمع .

٦) أن تنمية الأطفال على الناحية الإبتكارية يتطلب تنمية قدراتهم عى التفكير وإدراك العلاقات وتبصيرهم بالمواقف المختلفة وبتمكينهم من أن تكون لهم آراء موجهة ناقدة تمثل بصيرة أصيلة،وأن الروح الإبتكارية تذبل عند الأطفال إذا وجد مدرسون لا يستطيعون أن يبتكروا ، فإذا كان المدرس غير مبتكر ، فإن تلميذه يصبح بالتالى غير مبتكر فى غالبية الأحيان .

ووفق "تصور مقترح لدور التربية المتحفية فى التنمية الإبداعية لطفل القرية المصرية فى ضوء الإفادة من شبكة الانترنت – حيثيات ثقافية " أجرى يوسف خليفة غراب (١٩٩٦) دراسته تحقيقاً للأهداف التالية :

١. وضع تصور مقترح للتنمية الإبداعية للطفل من خلال منظومة للتربية المتحفية باستخدام شبكة الإنترنت ، وتقنيات الاتصال المتاحة .

٢. الوقوف على مدى قدرة الطفل المصرى بعيداً عن المدن من تحقيق بنائيات جديدة لإبداعات جمالية باستخدام الرموز والأشكال المتحفية ، وما يتصل بذلك من قيم تربوية وجمالية .

٣. إعادة النظر فى تقديم المادة التربوية والجمالية للطفل من خلال التربية المتحفية ، وذلك باستخدام تقنيات العصر ، وبخاصة الإنترنت ، وما يتصل بها من تقنيات وفق خطوط منهجية محددة .

٤. تحديد مكانة الطفل المصرى من التحقيق الإبداعى فى الجماليات باستثمار الأرصدة العالمية والوطنية .

٥. وكانت نتائج الدراسة فوق المتوقع إيجابياً ، وهو ما حقق إيجابية الأهداف حول إبداعات الطفل باستخدام تقنيات الاتصال والمعلوماتية ، وغير كثير من الفكر حول طبيعة تعبير الطفل ورموزه وكفاءته فى صياغة الأشكال والرموز فى نطاق تعبيره ، ويخضع ذلك بدرجة كبيرةلمنطق عقلى فى الصياغة الجمالية التى يتوالد عنها الإبداعات ، وكان ذلك أكثر إيجابية للأطفال بين سن (٧-١٦) سنة ، حيث تزداد الكفاءة وفقاً لطبيعة العمر العقلى ، وكانت النتائج بالنسبة لطفل ما قبل المدرسة تنبئ إلى أنه يمكن استثمار طفل ما قبل المدرسة إبداعياً بالتعامل مباشرة مع الحاسبات الآلية جمالياً.

وتوصلت الدراسة إلى النتائج التالية :

١. ارتفاع نسبة الإبداعية للطفل المصرى فى القرية المصرية إلى معدل ٦٨,٧٧٪ وهى نسبة كبيرة قد يكون أسبابها تلقائية طفل القرية ، وأن الأجهزة الحاسبة

أصبحت تشكل له مثيراً أراد كشف أسراره،ومن جانب آخر سرعة وسهولة وتدفق المادة الخام التى أجاد استثمارها .

2. التدريب المتواصل خلال ستة عشر شهراً ، أسفر عن نتائج إيجابية فى الأبعاد الإبداعية .
3. أن أطفال المناطق الزراعية أكثر إبداعية من أطفال المناطق المفتوحة .
4. أن أخصب مرحلة كانت إبداعية بالنسبة للأطفال هى الواقعة بين(١٠- ١٤) سنة.
5. أن الإناث أكثر خصوبة فى الخيال من الذكور .
6. أن الأطفال أكثر قدرة على التركيب الرمزى والشكلى ، والتوليف الإبداعى بين العناصر من الرسم المباشر .
7. أن العدوانية والعنف سمة للأطفال الذكور بين(١٤ – ١٦)عام .
8. أنه بالإمكان تربية الطفل إبداعيا من حيث ما انتهى إليه الآخرون .
9. أن أنظمة الحاسبات الآلية وبخاصة شبكة الإنترنت يمكن أن تضيف جديداً للطفل ، مما يساعده فى تنمية قدراته الإبداعية .
10. أثبت الطفل المصرى نضجاً فى إبداعاته باستخدام الحاسبات الآلية ، وهو ما يؤكد أنه يمكن التنمية الإبداعية للطفل من خلال التربية المتحفية ، بالبدء من حيث ما انتهى إليه العالم .

ولقد اهتمت بعض الدراسات والكتابات النظرية الأجنبية فى ميدان التربية الفنية ، بتنمية الإبداع التشكيلى . فقد أعد معلمو وأخصائيو تطوير المنهج بمركز فرصة عمل بمينسوتا " مقرر فن إبداعى " يقدم للشباب الذين بدون عمل لإعطائهم فرصة الاكتشاف والتصميم والتقويم،وتركز هذه الطريقة على ما يريد الفرد تحقيقه،وأثناء

المقابلة الشخصية الأولية يتم تحديد مجالات الفن التي تثير اهتمام الطالب كثيراً وكذلك المهارات ذات الحاجة إلى التطوير والتقوية (Benna & Anderson,1969;40) ويعرض برنامج الفن مجموعتين شاملتين هما : " الخبرة العرضية " أو "الخبرة العميقة " مع كون الخبرة العرضية هي الأكثر اختياراً . ويقسم المحتوى إلى وحدات تعليمية صغيرة من التصميم وعناصر التشكيل بالبلاستيك والرسم والتصوير والطباعة وفن النحت وفن الكتابة .

وتشير نشرة منهج الفن المعد للمدرسة المتوسطة بولاية نيويورك (Hochman, 1977:119) إلى تدريس عناصر ومبادئ التصميم من خلال خبرات الفن ، والتي تبنى على اهتمام الطالب ، حيث تمكن سلسلة من الأنشطة المقترحة المعلمين من تخطيط دروس تقابل حاجات كل طالب ، فهي أنشطة مناسبة لاختلاف مستويات قدرة الطالب. والتركيز للأنشطة في الصفوف الخامس والسادس يتضمن بيت الطفل والأسرة ، والأصدقاء والمدرسة والعمل واللعب . أما أنشطة الفن في الصفوف السابع والثامن فتؤكد على المنظر أو المشهد الديني ، وتعقب استجابة التلميذ مقوم أساسي في كل درس فن بأنشطة ذات نهايات مفتوحة موجهة نحو هذا الهدف ، وتتضمن أدوات الفن المختلفة ما يلي :

١. الرسم والتصوير.
٢. طريقة النسيج والتطريز والملصقات.
٣. التركيب أو التشكيل من الورق والطين والخشب والبلاستيك.
٤. طباعة الاستنسل وطباعة الشاشة .
٥. فن الكتابة وعمل الملصقات والإعلان .
٦. عمل العرائس .

٧. فن التصوير الضوئي .

٨. عمل الفيلم .

٩. تصميم البدل الرسمية .

ويشتمل البرنامج الفرنسي الأولي للأداء على " برنامج تعليم الفن التشكيلي للصفوف ١-٧ " (Burt & Others ,1981: 102)، حيث يصف الغايات التعليمية لبرنامج الفن ودور تعليم الفن في تطوير الطفل ، وغايات عامة ونهائية وطرق التدريس، والخطوات في الارتقاء التصويري .

وتشير أفكار ماريا مونتيسوري (turner, 1982 :45) إلى أهمية دور الفن في تعليم صغار الأطفال ، وكذلك نظريات أخرى لفن الطفل . "ويعد برنامج مونتيسوري "ذا سمات كثيرة تدعم التطور الإبداعي في مجتمع مونتيسوري الأمريكي ، حيث يناقش مفاهيم أساسية للفن التصويري تشتمل على : الخط ، والشكل ، واللون ، والتكوين ، والملمس ، والبعد ، ويصف مصادر لأنشطة الفن ، ويناقش خصائص وسائل الإعلام وأساليب الفن ، ويعطي خطط درس كثيرة للرسم والتصوير والملصق والطباعة وأنشطة نموذجية .

ويستخدم " برنامج أستوديو في الفن " بولاية نيويورك (Acomprehinsive - Foundation Course, 1982: 15) بهدف تنمية قدرة المعلمين على تطوير برنامج فردي بصورة جيدة لخبرات الأستديو التي تواجه حاجات الطلاب المهتمين في جميع مستويات التعليم الثانوي.ويرى البرنامج أن الطلاب لديهم اتصال مباشر مع الأشكال ، والأبعاد المتنوعة ووسائل فنون مرئية وتشكيلية ، كما يقترح البرنامج توفر استديو وملحق جاهز بأعمال حقيقية للفن من خلال معارض ومتاحف ومعاهد ، وإذا امكن الاتصال بفنانين محليين أو فنانين مقيمين .

ويناقش البرنامج عناصر الفن المحددة مثل:المكان والضوء واللون والهيئة (الشكل) والخط والملمس ، كما يقترح أنشطة استديو الطالب ، والمواد التى يمكن أن تستخدم فى الأنشطة .

ويوصى البرنامج بموضوعات مناقشة ممكنة ويصف أساليب التقويم ، كما يقترح البرنامج أيضا مناطق دراسة فن قديم وفن قرون وسطى وفن النهضة والفن الأمريكى والفن الحديث التى تناقش طبيعة الفن .

وأعد دليل لمديرى منطقة أريزونا المدرسية بالولايات المتحدة (Butter Field ,1989: 52)يشتمل على التخطيط والتنفيذ والتقييم لبرامج تعليم الفن المرئى ، ويتضمن الدليل محتوى المنهج وإعداد المعلم والتطوير المهنى والتسهيلات وتقييم البرنامج والمعلم . ويشير هذا الدليل إلى ضرورة إعطاء التعليم فى الفنون المرئية فى تسلسل لمهارات التفكير التى يمكن تحقيقها من خلال تكامل تعبير الفن الإبداعى والفن فى التراث الثقافى والتقييم الجمالى . وتخاطب قائمة تقييم المنهج فلسفة تعليم الفن ، والأهداف والموضوعات والعمليات والمهارات والمحتوى والمصادر التعليمية وتقويم الطالب .

وقد أعطى كل من كيت هارت ، وروبين باور (Hart & Bower, 1994:120) إهتماماً باستخدام أدوات ووسائل الرسم بهدف تطوير المهارات والمعرفة التى تسمح لصغار الطلاب التعبير عن أنفسهم بالرسم ،ويبدو هذا الاهتمام فى استكشاف بعض مظاهر الرسم كالخلفيات واللون والحائطيات (الصور الزيتية والجدارية) ورسوم كبيرة أخرى كما يتمثل هذا الاهتمام فى استكشاف أفكار أكثر فى الرسم وتكون بداية بالنظر إلى فراغ الصفحة ، وشكل الرسم من زوايا أو وجهات نظر مختلفة ورسم نماذج

لرموز مختصرة ، وإنهاء الرسم ، والعناية بالقيم الملمسية له ، واستكشاف موضوع الأشجار والتعبير الإبداعي في الرسم .

وتعد "فكرة الاستديو المفتوح " كمفهوم طريقة عمل تهدف إلى رفع فعالية مشروع العمل الفني كوسيلة لزيادة وتعميق الوعي ،وتميز هذه الطريقة الفن عن العلاج النفسي (Allen , 1995: 161 – 166) .

ويشير تشارلز جرومسمان (Groomsman, 1996: 38 – 42) إلى استخدام الإبداع لبث روح الأمل ، ويلخص العملية التي يستخدم فيها الفن للوصول أو التركيز على الطاقة الإبداعية للطلاب والتقدم خطوة خطوة للمشروع والمواد اللازمة ، ويقترح طرقاً لمساعدة الطلاب في إعداد لوحاتهم الزيتية ، وإعطاء فرص للطلاب لعرض لوحاتهم،وإعطاء شهادات فيما يتعلق بالمشروع.

وفي ختام استعراض القراءات ذات الصلة بتنمية الإبداع التشكيلي ، نجد أن الدراسات التي قامت على برامج وطرق واستراتيجيات وأساليب تنمية الإبداع بمجال الفنون تناولت مراحل عمرية ودراسية متعددة، وأن ما أجرى من دراسات في مستوى المرحلة الثانوية ، قد انصب على تناول عوامل الإثارة في تنمية العملية الإبداعية والاهتمام بتنمية التذوق الجمالي ، وكذلك تناول تدريس وحدة تصميم باستخدام الكمبيوتر ، وتنمية قدرة المعلمين على تطوير برنامج فردى لخبرات الاستوديو في الفن التي تواجه حاجات الطلاب المهتمين في جميع مستويات التعليم الثانوى .

وفي حدود ما اطلعت عليه الباحثة من دراسات عربية وأجنبية لم تزل الحاجة ماسة إلى أفضل الطرق والبرامج والاستراتيجيات والأساليب التي يمكن التدريب عليها ، ودراسة فعاليتها في تنمية الإبداع.

تعقيب على الدراسات ذات الصلة

- إن القدرة الفنية كغيرها من القدرات ، بناء افتراضي يشير إلى صفة عامة في الفرد يمكن الاستدلال عليها عن طريق العديد من الأعمال التي تدل عليها . وأن اصطلاح القدرة الفنية يشير بشكل عام إلى إمكانية الفرد على التعامل مع عدد واسع من الأنشطة بنجاح .
- تعددت البحوث والدراسات التي اهتمت ببعض المتغيرات في هذه القدرة الفنية كمتغيرات الإبداع الأساسية الثلاثة : الأصالة والمرونة الطلاقة .
- صممت الغالبية العظمى لبرامج التنمية بهدف تنمية الاستعدادات والقدرات والاتجاهات الإبداعية لدى فئات مختلفة من التلاميذ بمراحل التعليم العام ، وزيادة وعيهم بطبيعة الإبداع وميسراته ومعوقاته .
- اهتمت برامج التنمية المختلفة بملائمة الأنشطة المتعددة والطرق والأساليب والاستراتجيات المستخدمة لأعمار الذين تقدم إليهم بهدف تنمية الاستعدادات والاتجاهات والقدرات الإبداعية .
- استخدمت معظم برامج التنمية طريقة أو أكثر من طرق وأساليب التنمية الإبداعية .
- اهتمت برامج التنمية باستخدام طرق متعددة لتوليد الأفكار في ظل تهيئة مناخ إبداعي أفضل ، لرعاية الإبداع والمبدعين، وإعداد الفرد للتعددية الثقافية الاجتماعية بما يؤهل لعصر العولمة .
- لا توجد دراسات عربية وأجنبية اهتمت بإعداد برامج تسهم في تنمية القدرة على الإبداع التشكيلي لدى طلاب مرحلة التعليم الثانوي العام . فقد تبين للباحثة من استطلاع الدراسات والكتابات النظرية القصور الشديد، وهذه ملاحظة جوهرية ومبدئية تعتبرها الباحثة مدخلاً منطقياً لدراستها الراهنة .

- ولقد استفادت الباحثة من استقصاء الطرق والأساليب والبرامج والأنشطة التي استخدمت في تنمية الاستعدادات والاتجاهات والقدرات الإبداعية مما أسهم في اختيار الأنشطة الإبداعية بالبرنامج المقترح والتي يمكن أن تحقق هدف الدراسة الحالية وتوظيفها وصياغة محتواها بما يناسب طلاب مرحلة التعليم الثانوي .

رابعا: فروض البحث الحالي :

في ضوء ما سبق من إطار نظري ودراسات سابقة يمكن صياغة فروض البحث الموجه على النحو التالي :

الفرض الأول :

توجد فروق دالة إحصائياً بين أداء طلاب المجموعة التجريبية التي تعرضت لبرنامج تنمية القدرة على الإبداع التشكيلي وأداء طلاب المجموعة الضابطة في الإبداع التشكيلي من خلال الرسم لصالح طلاب المجموعة التجريبية في القياس البعدي .

الفرض الثاني :

توجد فروق دالة إحصائياً بين أداء طلاب المجموعة التجريبية ، قبل تطبيق البرنامج وأدائهم بعد البرنامج في الإبداع التشكيلي من خلال الرسم لصالح القياس البعدي .

الفرض الثالث:

لا توجد فروق دالة إحصائياً بين القياس القبلي والبعدي للمجموعة الضابطة في الإبداع التشكيلي من خلال الرسم

الفصل الرابع

إجراءات البحث

الفصل الرابع

إجراءات البحث

اولا : العينة

ثانيا : الادوات .

ثالثا : التجربة (التطبيق التجريبي) .

رابعا : الاسلوب الإحصائي المستخدم .

الفصل الرابع

إجراءات البحث

أجريت هذه الدراسة بهدف تنمية القدرة على الإبداع التشكيلي لدى طلاب مرحلة التعليم الثانوى ، من خلال برنامج تعليمي مقترح .

ويختص هذا الفصل من تقرير البحث بوصف العينة التى أجريت عليها الدراسة والأدوات التى استخدمت فيها ، والإجراءات والخطوات التى أتبعت فى ذلك .

أولاً العينة : تمثلت عينة البحث الحالى التى تم اختيارها فى الفصل الدراسى الثانى من العام الدراسى ٢٠٠٢ فى :

أ- عينة استطلاعية : فصلان من الفصول فى الفترة الصباحية بالصف الأول الثانوى " شعبة فنون " بمدرسة إسماعيل القبانى الثانوية بنين - إدارة الوايلى التعليمية - محافظة القاهرة . وقد بلغ عدد الطلاب [٣٠] ثلاثون طالباً ، وذلك بهدف الاطمئنان إلى مدى إمكانية إسهام البرنامج فى تحسين أداء القدرة على الإبداع التشكيلى .

ب- عينة أساسية : أربعة فصول فى الفترة الصباحية من الصف الأول الثانوى بمدرسة إسماعيل القبانى الثانوية ــ بنين - إدارة الوايلى التعليمية - محافظة القاهرة .

وتكونت العينة من مجموعتين من البنين "شعبة فنون" تم اختيارهما بطريقة عشوائية ، خصص فصلى (١/١ ، ٤/١) كمجموعة تجريبية ، وفصلى (٦/١، ٧/١) كمجموعة ضابطة ، بواقع [٣٠] ثلاثين طالباً لكل مجموعة ، حيث أن كل فصل به ثلاثون طالباً ينقسم إلى شعبتين متساويتين (شعبة فنون ، شعبة موسيقى) .

تجانس المجموعتين :

قامت الباحثة بحساب الفروق بين المجموعتين في درجات القياس القبلي للإبداع التشكيلي ، وجاءت النتائج كما هي موضحة بالجدول [٣]

جدول [٣]

جدول يبين قيمة " ت " للفروق بين متوسطات درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في الإبداع التشكيلي قبل تطبيق البرنامج .

المجموعة / المتغير	المجموعة الضابطة [٣٠]		المجموعة التجريبية [٣٠]		قيمة ت	مستوى الدلالة
	م	ع	م	ع		
الإبداع التشكيلي	٣٣,٤٦٦٧	٣,١٤٨٨٩	٣٧,١	٢,٤١٣٠	٤,٩٣٢	دالة

يتضح من جدول [٣] وجود فروق دالة إحصائياً بين المجموعتين التجريبية والضابطة لصالح المجموعة التجريبية في الإبداع التشكيلي .

ونظراً لصعوبة الحصول على مجموعتين متكافئتين في الاختبار القبلي لظروف خاصة بالمدرسة ، وأيضاً العينة ، تم الاعتماد على المقارنة بين المكاسب في المجموعتين التجريبية والضابطة (عينة البحث) من خلال القياسين القبلي والبعدي .

ثانياً الأدوات :

١. برنامج تنمية القدرة على الإبداع التشكيلي (من إعداد الباحثة) .

هدف البرنامج :

يتمثل الهدف الرئيسي من إعداد البرنامج في تنمية القدرة على الإبداع التشكيلي لدى طلاب مرحلة التعليم الثانوي . ومن ثم فإن الإبداعية التشكيلية تعرف في البحث الحالي بكونها :

"مقدرة المفحوص على إنتاج رسوم تتميز تكويناتها بأكبر قدر من القيم الفنية والتعبيرية والتقنية ، وعلى استخدام الأشكال المجردة فى إنتاج تركيبات وتكوينات متعددة ومتنوعة وذات قيمة فنية ، بالإضافة إلى مقدرة المفحوص على إنتاج الوحدات الشكلية التى تتميز بأكبر قدر من الطلاقة والمرونة والأصالة " . (عبد المطلب أمين القريطى، ١٩٨١) .

الأساس النظرى للبرنامج :

"تفيد النظرية الإنسانية بأن كل فرد يولد ولديه استعداد للإبداع ، وتنص النظرية المعرفية على أن التفكير الإبداعى يتضمن سلسلة من العمليات المعرفية : الانتباه _ الإدراك – الوعى – التنظيم – التمييز – للوصول فى النهاية إلى شكل جيد " (نهى مصطفى يوسف الحموى ، ١٩٩٧ فى : أنور محمد الشرقاوى ، ١٩٩٩ : ٢٩٥) .

والتفكير الإبداعى كغيره من القدرات الإنسانية قابل للتدريب وتحسين الأداء وهو أرقى الوظائف العقلية عند الإنسان ، ويمثل الإنتاج الإبداعى قمة الإنجاز الإنسانى .

وقد دعمت الدراسات إمكانية تنمية الإبداع من خلال طرق ، أو أساليب ، أو برامج مصممة بطريقة علمية ، ويتم بناء البرامج الحديثة فى مجال الفن التشكيلى عن طريق الأهداف التالية (Hullard & Marry , 1972 : 18) :-

- **أهداف تقوم على تعلم الملاحظة :** – وهى التى تتضمن إدراك المتعلم لما يحيط به ، وتعتبر عملية الملاحظة هذه بداية لأى معرفة .
- **لغة الفن :–** وتضم المصطلحات الفنية وتفسيرها .
- **معرفة حول الفنانين وأساليبهم :–** ويشتمل على المعلومات الضرورية التى تسهم فى فهم أساليب الفنانين وأعمال المصممين .

- **استخدام الأدوات والخامات الفنية** :– وتتضمن المهارات الأساسية التي تسهم في الإنتاج الفني وانتقالها للحياة اليومية .
- **تذوق الفن وتقديره** :– وهي العملية التي تحتوي على النقد والحكم والتفضيل الفني بطريقة موضوعية .
- **بناء القدرات الإبداعية** : – وتمثل محاولة تنمية السلوك الإبداعي في المرونة والطلاقة والأصالة .

ويقوم برنامج تنمية القدرة على الإبداع التشكيلي في هذه الدراسة على ثلاثة جوانب رئيسية يرى كل من فيلد هوسن وسبيدي وتريفنجر (Feldhausen &Others, 1971: 3-9) وكذلك دافيز(Davis , 1969 : 95 –104) أهميتها ، وضرورة تضمينها في أي برنامج تدريبي ، وهذه الجوانب هي :

1. **جانب الإثراء المعرفي** :

ويتمثل في المعلومات الفنية المقدمة من خلال جلسات البرنامج لإنتاج العمل الفني الإبداعي ، ودور كل معلومة من المعلومات الفنية التي يتوقف عليها بناء العمل الفني المتكامل ، ويتمثل الجانب المعرفي أيضاً في الثقافة البصرية والتحليل الإبداعي من خلال التأمل ،والرؤية الفنية للطبيعة والنظام البنائي لها ، وأيضاً الأشياء المصنوعة ، وكذلك الرؤية الفنية من التراث الفني والموروث الثقافي .

ويؤكد جيلفورد (Guilford , 1966 : 71) أهمية الجانب المعرفي في تنمية الإبداع ، حيث يوفر هذا الجانب للأفراد رؤية واضحة عن طبيعة الخبرات التي يتعرضون لها في برنامج التنمية ، مما يحقق قيمة ودلالات ومعان للبرنامج .

٢. جانب الإثراء المهارى :

ويتمثل فى الأداء الإبداعى من خلال الأنشطة الفنية المختلفة التى تتضمنها جلسات **البرنامج ، والتى تقدم للطلاب** فى صورة إبداعية مشوقة جذابة ، ولها دور حيوى هام فى تنمية **الأداء الإبداعى** ، وتشكيل الصور المتخيلة الإبداعية فى حرية وتلقائية حيث إن مشكلة الإبداع **تتمثل فيما يمكن** تسميته أزمة التخيل الإبداعى وتطبيقه ، ومهارات التفكير الإبداعى التى أشار **إليها محمد عبد المطلب جاد** (١٩٩٧ ، ١٩٩٩ ، ٢٠٠٠ ، ٢٠٠١) متفقاً مع شاكر عبد الحميد **(١٩٨٩) ومصرى حنورة** (١٩٩٧) والتى أوردها أوزبورن (Osbrn , 1965) فى كتابه الخيال **التطبيقى** Applied Imagination، وأكدها هولينز (Hollins , 1989) فى سلسلة مقالات ، **(وجدتها** Eureka) **بعنوان الإبداع المدار أو الإبداع الخاضع للإدارة** Innovation managed ، **والذى أكدها كضرورة للإبداع فى الفنون خاتينا** (Khatena , 1995) **ومصطفى حسنين الحارونى** (١٩٩٥) .

وقد هدفت بعض الدراسات إلى تنمية التخيل الإبداعى كدراسة عواطف فتح الله المرصفى (١٩٦٧) لعمل مشغولات فنية إبداعية باستخدام تكنيك التوليف الحر لخامات النخيل.

كما توجد دراستان لتنمية التخيل البصرى ، اهتمت الأولى (عبد الوهاب أبو زيد ، ١٩٩٠) بالتشكيل المجسم ، واستخدمت الدراسة الثانية (حسين عبد الباسط ، ١٩٩٠) الأسطورة والرمز كمثير ومنشط للتخيل واستلهامه فى تنفيذ تصميمات إبداعية .

وتضمنت دراسة باتز (Bates , 1993 : 41 – 45) **محاولات جيدة من أشعار التلاميذ ناتجة عن تقديم لوحات فنية مختارة كمثيرة إلهامى بصرى لطلاب المرحلة الإعدادية يتحول إلى كتابة الشعر ، كما هدفت دراسة دونهام** (Dunham , 1995 : 22 – 20) **إلى تنمية التعبير الإبداعى من خلال إعداد مقرر كامل بعنوان خصائص الفضة** Properties Of Silver ، **يغطى كل جوانب المنهج : العلمى ، الدراسات الاجتماعية ، الرياضيات ، وفنون التعبير اللغوى والفنون الإبداعية .**

ويؤكد عبد المطلب القريطي (١٩٩٣ : ١٧٧ - ١٨١) أن العمل الفني الإبداعي لا يكون محض نسخ أو تقليد الطبيعة ، أو مجرد محكاه للواقع ، وإنما تعبير تشكيلي يخضع لإرادة الفنان وربما يكون حافلاً بالتحريف والحذف والإضافة وفي جميع الأحوال فإنه يكون انعكاساً لشخصية الفنان وتوجيهاته وفلسفته وأسلوبه أو طابعه الشخصي . ويعكس التقاء الذات بالموضوع الاندماج والتفاعل الحاسي والإدراكي والوجداني بينهما ، بحيث تستكشف الذات هذا الموضوع ، وتتجاوز شكله الظاهري إلى محتواه ودلالته ومغزاه ، ومن ثم يصبح للصورة الجمالية مضموناً يشارك المتذوق ذاته في تشكيلة من خلال توجهه وإيقاعه الشخصي ، وخياله واستبصاره ، وانفعاله بالموضوع الذي يتفاعل معه ، كما يرى عبد المطلب القريطي (١٩٩٣ : ١٨٢ - ١٨٥) "وجود عوامل موضوعية نوعية ترتبط بإدراكنا للأعمال الفنية خصوصاً من أمثال العناصر التشكيلية من خطوط وألوان وقيم سطوح ، وكتلة وفراغ ، وأضواء وظلال ، وما تسفر عنه من أشكال ونظم باستخدام وسائل وتقنيات معينه ، وكذلك ما تؤدي إليه من قيم فنية كالوحدة والتنوع ، والاتزان والتماثل والإيقاع وغيرها مما يلعب دوراً بالغ الأثر في إدراكاتنا لهذه الأعمال" ويتفق في ذلك مع رودلف آرنهايم (Arnheim , 1966 - 1969)فقد تضمنت كتاباته إشارات متعددة إلى "أن إدراكنا الأعمال الفنية ليس مجرد نشاط ميكانيكي آلي تسجيلي للعناصر المادية المحسوسة المكونة لكل منها منفصلة عن بعضها البعض ، وإنما هو عملية إبداعية تتضمن عمليات أخرى متداخلة من التأمل والتخيل والاستبصار ، كما ترتبط بتفاعل الوحدات والقوى المكونة للعمل الفني وانصهارها داخل الصيغة المميزة له بشكل يتسم بالحرية ، وأن هذا التفاعل في معظمه يتم داخل عقلية المشاهد على نحو كلي وبطريقة لا شعورية".

٣. جانب إثراء الاتجاهات :

ويتمثل فى كسب الميل نحو المعرفة ، وكسب الإتجاه نحو التعلم الذاتى ، وتذوق نواحى الجمال فى الطبيعة والتراث الفنى ، وكسب الإتجاه نحو المحافظة على موارد البيئة وصيانتها ، وتقدير جهد الإنسان فى استغلال موارد البيئة ، وتقدير جهد الدولة فى عملية التنمية ، وكسب الإتجاه نحو العمل فى فريق ، فالأسلوب الذى يقوم فيه الطالب بكسب القدر المقننن من المعلومات والمفاهيم ، والمهارات والممارسات فى جلسات البرنامج يتيح الفرص لكسب العديد من الاتجاهات ، كفرص جمع البيانات، والمعلومات والأدلة والشواهد ، وكذلك إصدار الأحكام ، وتقويم الأشياء، فيزداد شعور الطالب بأنه شريك فعال فى الموقف التعليمى ، وقدرته على تعليم نفسه بدرجة ما، ونقد ما قام به من أعمال، وما قام به الآخرون من أعمال، وبذلك يثق بنفسه، ويتحمل مسئولية تعليم ذاته، وتنمية قدراته الإبداعية فى جو من الحرية والتلقائية، والانطلاق الحر للأفكار الجديدة غير المألوفة للأفراد (أحمد حسين اللقانى، فارعة حسن سليمان، ١٩٨٥ : ١١٢ – ١٣٣).

ويشير دافيز (Davis, 1969: 95 – 104) إلى أهمية تشجيع الاتجاهات نحو الأفكار الإبداعية، فهى تمثل أحد الأبعاد الثلاثة فى استراتيجيته لتنمية الإبداع لدى طلاب المدارس الثانوية، ويتفق معه فى ذلك أسبورن (Osborn, 1965:166) .

ويؤكد ذلك شاكر قنديل (١٩٨٤)، حيث لا مجال لظهور الإبداع وسطوعه إلا من خلال تربية إنسانية حرة طليقة ومشجعة، فالمعلم غير التقليدى يشجع التفكير الإبداعى ويتبناه، كما يشير محمد عبد المطلب جاد (١٩٩٧) إلى أن تدريب المعلمين على تهيئة مناخ إبداعى بالفعل يدركه الطالب ويؤدى إلى تنمية إبداعيته، كما يرى أن مساعدة المسئولين عن العملية التعليمية فى مصر فى تبنى سياسة تعليمية تهيئ

للمبدعين أداءً إبداعياً أفضل يمكنهم من إعطاء أفضل ما لديهم من استجابات حتى تقترب بالأداء من المستوى الفعلي للاستعدادات والقدرات الإبداعية ، ويؤكد أن تهيئة البيئة الخصبة للدارس تمثل بيئة غير معوقة لقدراته على الاكتشاف والتعلم الذاتي.

وتأسيساً على ذلك فإن الإبداع في المجال التربوي يشتمل على إدراك الاختلاف، والربط بين الأهداف والأفكار، والبحث عن مسارات بديلة ، وهو العكس عن إجابة واحدة صحيحة في ذهن المعلم ، وتتمثل أسباب تنمية الإبداع في المدرسة والجامعة في ثلاث جوانب هي :

١. جانب شخصي : فمن علامات الصحة النفسية عدم التشابه للفكرة الواحدة ، فالعالم ليس قائماً على نظام ثابت ، فهناك تغير وإدراك احتمالات مميزة للتغير .
٢. جانب تعليمي : أي الحصول على الأفكار ، وإدراك الحقائق وفهمها ، فالمعرفة أساسية للإبداع .
٣. جانب اجتماعي :ويعني التحديث والتنمية ، فلابد من سياق وطريقة في الإبداع ، فالإبداع ليس متحرراً من القواعد ، حيث إن كل سياق له معاييره ومستويات سلوك القواعد في تنمية الإبداع .

وقد حرصت الباحثة على توفير الجوانب الثلاث في إعداد برنامج تعليمي مقترح لتنمية القدرات الإبداعية باستخدام أسلوب التعلم الذاتي ، كأحد الحلول للمشكلات التربوية المعاصرة للتربية الفنية ، فهو بديل حقيقي لمعلم الفصل التقليدي.

- الاستراتيجيات والطرق التعليمية المستخدمة في البرنامج:

لقد اتبع نظام التعلم الذاتي في هذا البحث ، نظراً لما أكدته البحوث والدراسات السابقة من فعاليته ، حيث يتيح للمتعلم حرية استخدام الوقت المناسب للتعلم، وكذلك السير في التعلم وفق سرعته الخاصة، فيكون أكثر حماساً ونشاطاً للمادة التعليمية ، وأكثر رغبة وإيجابية في الأداء ، إذا قورن بالمتعلم من خلال برامج التعلم التقليدية .

وترى الباحثة أن تناول محتوى برنامج تنمية القدرة على الإبداع التشكيلي في مواقف التعليم ، والتعلم الذاتي هو أسلوب أكثر تجديداً وفعالية مما لو قدم من خلال طرق وأساليب التعلم التقليدية .

- إجراءات بناء البرنامج:

إن المحور الأساسي لتجربة الدراسة الحالية يتمثل في صورة برنامج تعليمي مقترح قائم على التعلم الذاتي لتنمية القدرة على الإبداع التشكيلي لدى طلاب مرحلة التعليم الثانوي (أفراد المجموعة التجريبية)، وقياس فعاليته .

وسوف تتناول الباحثة خطوات بناء البرنامج فيما يلي، ثم يتم عرض تفصيلي لأهم هذه الخطوات:

١. الإطلاع على الكتابات والدراسات التي اهتمت بتنمية الإبداع في الفن بصفة عامة، والدراسات في ميدان التربية الفنية خاصة ذات الصلة ببعض المتغيرات المتعلقة بمشكلة الدراسة الحالية ، وكذلك الطرق والأساليب المختلفة والبرامج المستخدمة في تنمية الاستعدادات والقدرات الإبداعية .
٢. قراءات حول سيكولوجية المراهقة، سيكولوجية رسوم المراهق، والإطلاع على الدراسات النمائية السابقة حول الخصائص المميزة لرسوم المراهقين.
٣. تحديد الهدف العام الرئيسي للبرنامج التعليمي المقترح ، والأهداف الإجرائية الفرعية له تحديداً دقيقاً، وكذلك الاستراتيجيات والطرق التعليمية ، والوسائل التي يمكن أن تسهم في الوصول إلى تحقيق الأهداف.
٤. إعداد محتوى المادة العلمية لبرنامج تنمية القدرة على الإبداع التشكيلي لدى طلاب مرحلة التعليم الثانوي- أفراد المجموعة التجريبية.

٥. تحديد المواقف التعليمية ، وبنائها بالشكل الذى يحقق أهداف البرنامج التعليمى المقترح .

٦. تحديد المدى الزمنى الملائم للبرنامج ، والتخطيط لجلساته ، والتوزيع للجلسات والمحتويات ، والأنشطه التى يشتمل عليها ، حيث يكون لكل جلسه هدف محدد ، وتتنوع الأهداف وتتكامل لتصل فى النهاية إلى تحقيق الهدف الرئيسى للبرنامج (ملحق رقم ٣).

٧. عرض البرنامج التعليمى المقترح على مجموعة من الخبراء مع توجيه الدعوة إليهم للمشاركة لإبداء الرأى فى المحتويات والأنشطة العملية المطلوبة من الطلاب ، والتحكيم عليها ، وتقديم الأفكار المناسبة (ملحق رقم ١ ، ملحق رقم ٢).

٨. تجريب بعض جلسات البرنامج على عينة استطلاعية (فصلان من الفصول الدراسية – بالصف الأول الثانوى – بقسم التربية الفنية – بمدرسة إسماعيل القبانى الثانوية بنين) وقد بلغ عدد الطلاب (٣٠) طالباً ، وذلك بهدف الاطمئنان إلى مدى إمكانية إسهام البرنامج فى تحسين أداء القدرة على الإبداع التشكيلى.

- **الوسائل التعليمية المستخدمة فى البرنامج :**

وهى توفير المادة التعليمية المتنوعة ، وتتمثل فى النص التعليمى المعد بالكلمة والصورة معاً ، وذلك مع توفير مستوى الإتاحة فى مساحة زمنية معينة للإبداع.

- **التخطيط لجلسات البرنامج :**

تطلب الهدف العام للبرنامج الذى يتمثل فى تنمية القدرة على الإبداع التشكيلى لدى طلاب مرحلة التعليم الثانوى السعى نحو تحقيق ما يلى :

أولا : أن يستكشف الطالب النظام البنائي في تكوين بعض العناصر الطبيعية ، والأشياء المصنوعة في البيئة المحيطة ، من خلال حرية النشاط في تعلم الرؤية والتأمل والتحليل الإبداعي ، ويتحقق ذلك فيما يلي :

١. أن يتتبع مظاهر أو أصول الجمال في تكوين العناصر الطبيعية ، وهي:

أ- الاتزان المتماثل للهيئة البنائية للعنصر الطبيعي (الشكل الظاهري الممثل له).

ب- التكرار.

ج- التشعع (التشعب) .

د- التشابه والاختلاف بين مجموعات من العناصر الطبيعية .

ه- الخط المنحني وتناسب الأجزاء وانسجامها .

٢. أن يتتبع مظاهر الجمال في تكوين بعض الأشياء المصنوعة المتوفرة في البيئة المحيطة ، والتراث الفني "كالآنية" مثلاً ، مقارنة بمظاهر الجمال في تكوين بعض العناصر الطبيعية .

ثانيا : أن يتبين الطالب النظام البنائي في تكوين العمل الفني من خلال حرية النشاط في إبداع صيغ فنية ذات أصالة وتنوع ، ويتحقق ذلك فيما يلي :

١. أن يميز بين خصائص وأسس الفن كالوحدة والاتزان والإيقاع والسيادة والتناسب.

٢. أن يؤلف حلولاً تشكيلية لبعض المساحات الهندسية (المستطيل - المربع - الدائرة) وذلك في إطار تحليلي متوافق منسجم للمساحة ، لاستكشاف أساليب وصياغات إبداعية لتطويع المساحة الهندسية في صور تشكيلية ذات تنوع وأصالة .

ثالثا: أن يبدع الطالب صيغاً جديدة للأشياء من خلال حرية النشاط في إيجاد أكثر من حل لمشكل فني واحد، ويتحقق ذلك فيما يلي :

1. أن يطوع بعض العناصر الطبيعية ويخضعها داخل المساحة الهندسية .
2. أن يؤلف بين بعض العناصر المختلفة (طبيعية – مصنوعة – هندسية).
3. أن يوجد تصورات متعددة لشكل واحد في أكثر من هيئة كلية أخرى ، وذلك عن طريق: الإضافة والحذف – التلخيص أو التقريب للشكل – إضفاء معان على الأشياء أي : إيحاءات أو تخيلات – التحوير أو التحريف.

- **الأهداف الإجرائية للبرنامج :**

تحقيقاً لأهداف البرنامج المقترح ، قامت الباحثة بالتخطيط لإعداد جلسات البرنامج ، على أن تحتوي كل جلسة هدفاً فرعياً ، وتتنوع الأهداف وتتكامل لتحقيق الهدف العام للبرنامج وهو "تنمية القدرة على الإبداع التشكيلي لدى طلاب مرحلة التعليم الثانوي" ، وفيما يلي أهداف الجلسات التي تضمنها البرنامج:

1) أن يتعرف الطالب على مفهوم الإبداع ، والإبداعات التي تقع في محيط طلاب مرحلة التعليم الثانوي ، وكذلك الصفات التي ينبغي توافرها في الشخص المبدع.
2) أن يحلل النظام الهندسي لقيمة الاتزان المتماثل للهيئة البنائية لبعض العناصر الطبيعية ، والمصنوعة في البيئة المحيطة من خلال الرؤية البصرية الفاحصة الواعية .
3) أن يحلل النظام الهندسي لقانون التكرار المتواجد في بعض العناصر الطبيعية ، والمصنوعة في البيئة المحيطة من خلال الرؤية البصرية الفاحصة الواعية.

٤) أن يحلل النظام الهندسي لقانون التشعع (التشعب) الذى نراه فى بعض العناصر الطبيعية ، والمصنوعة فى البيئة المحيطة من خلال الرؤية التأملية المميزة لمواطن الجمال والإبداع .

٥) أن يتتبع الخط المنحنى فى تكوين بعض العناصر الطبيعية والمصنوعة، وأثره فى تناسب الأجزاء وانسجامها من خلال الاستجابة الطبيعية للعلاقات المتوافقة والمتوازنة فى تكوين الأجسام .

٦) أن يتعرف على أوجه التشابه والاختلاف بين مجموعات من العناصر الطبيعية والمصنوعة فى البيئة المحيطة من خلال الرؤية البصرية الذواقة لمعرفة النظام الذى يحكمها .

٧) أن ينظم علاقات تشكيلية للمساحات، تحقق معنى الاتزان كقيمة تمثل نظام تركيبى لبناء العمل الفنى .

٨) أن ينظم العناصر فى علاقات تشكيلية ، تبين معنى الوحدة كقيمة تمثل نظام بنائى يحقق التكامل والترابط لمكونات العمل الفنى .

٩) أن يرتب العناصر فى مساحات تنتظم فى أشكال إيقاعية تبين معنى الإيقاع كقيمة أساسية فى البناء التشكيلى للأعمال الفنية .

١٠) أن ينظم الأشكال فى علاقات تناسب تشكيلية ، توضح التناسب كقيمة أساسية فى ترابط الأشكال والخطوط والمساحات للعمل الفنى ، مما يكسبه كثيراً من الحيوية والجمال والتكامل والاتساق.

١١) أن ينظم علاقات تشكيلية للمساحات، توضح معنى السيادة كقيمة تمثل محور أو فكرة سائدة يخضع لها باقى العمل الفنى وتؤثر فى ظهوره .

١٢) أن يحلل المساحات الهندسية تحليلاً متوافقاً منسجماً من خلال إيجاد حلولاً تشكيلية لبعض المساحات الهندسية (المستطيل - المربع - الدائرة). لاستكشاف أساليب وصياغات إبداعية ، لتطويع المساحة الهندسية في صور تشكيلية ذات تنوع وأصالة .

١٣) أن يطوع بعض العناصر الطبيعية ، ويخضعها داخل المساحة الهندسية ، بحثاً عن معنى غير مألوف ، وإيضاحه بلغة الفن .

١٤) أن يؤلف بين بعض العناصر المختلفة (طبيعية - مصنوعة - هندسية) لاستكشاف حقائق جمالية إبداعية.

١٥) أن يوجد الطالب تصورات متعددة لشكل واحد في أكثر من هيئة أخرى ، وذلك عن طريق : الإضافة والحذف - التلخيص أو التقريب للشكل - إضفاء معان على الأشياء أي : إيحاءات أو تخيلات - التحوير أو التحريف.

- **الخامات والأدوات المستخدمة في البرنامج :**

هي خامات وأدوات للرسم ، تمثلت في الأوراق البيضاء الخاصة بالرسم ، الأقلام الرصاص ، الأدوات الهندسية ، وكذلك خامة ورق القص واللصق الملون (الأبيض والأسود).

- **التوزيع الزمني للجلسات :**

تبلغ عدد جلسات برنامج تنمية القدرة على الإبداع التشكيلي [١٢] أثنتي عشرة جلسة موزعة على أثني عشر أسبوعاً بواقع جلسة أسبوعياً للتطبيق على المجموعة التجريبية من الفرقة الأولى لطلاب مرحلة التعليم الثانوي، ويبلغ عدد طلاب المجموعة التجريبية [٣٠] طالباً ، ويستغرق زمن الجلسة الواحدة حصتين متتاليتين أسبوعياً أي : ساعة ونصف (٩٠ دقيقة) تشتمل على أنشطة متنوعة تنقسم إلى عشرين دقيقة رؤية فنية (كفاية بصرية) ، وخمس وأربعين دقيقة ممارسة للنشاط الفني (إتاحة للإبداع) ، وعشر دقائق لتوزيع وتجميع نشاط الجلسة ، وخمس عشرة دقيقة لتقويم النشاط .

الجلسات :

قامت الباحثة لتحقيق الأهداف الإجرائية للبرنامج ، بالتخطيط لبناء برنامج متكامل لتنمية القدرة على الإبداع التشكيلي يتضمن عدداً من الجلسات ذات الأهداف المحددة ، وفيما يلى عرض لهذه الجلسات ، وما تقدمه من مادة تعليمية ، وأنشطة فنية عملية ، وخامات وأدوات لتحقيق الهدف العام للبرنامج :

- **الأنشطة الفنية المتضمنة فى البرنامج :**

لقد تضمن البرنامج مادة تعليمية ، وأنشطة فنية عملية فى مقابلات أو جلسات برنامج تنمية القدرة على الإبداع التشكيلى لدى طلاب مرحلة التعليم الثانوى - أفراد المجموعة التجريبية ، وجاءت الجلسات كما هى موضحة بالجدول [٤]

جدول [٤]

برنامج الإبداع التشكيلى

الجلسة	المحتوى	النشاط
١	أ) التعارف والتآلف المتبادل بين الباحثة والطلاب المشاركين فى البرنامج . ب) التقديم للبرنامج التعليمى المقترح الذى سوف يتعرض له الطلاب . ج) توجيه أسئلة ذات صله بالإبداع . د) التأكد على إمكانية تنمية الاستعدادات، والاتجاهات والقدرات الإبداعية .	يشارك الطلاب فى الإجابة على الأسئلة الحوارية لتوضيح الإبداع ، والاستشهاد بالإبداعات التى تقع فى محيط طلاب مرحلة التعليم الثانوى ، وكذلك الصفات التى ينبغى توافرها فى الشخص المبدع .
٢	الإتزان المتماثل للهيئة البنائية لبعض العناصر الطبيعية والمصنوعة فى البيئة المحيطة .	يصمم الطالب أشجار من الخيال والأحلام .
٣	التكرار المتواجد فى بعض العناصر الطبيعية والمصنوعة فى البيئة المحيطة .	تكوين أشكال ، وتصميمات جذابة متنوعة فى هيئات تكرارية مختلفة من وحى خيالهم ، باستخدام شكل هندسى وهو المثلث ، بمقاسات متنوعة من ورق القص واللصق ، فى التصميم على الورق ، لإنتاج تكرارات ذات صور ، وأوضاع مختلفة .
٤	التشعع (التشعب) المنتشر فى بعض العناصر الطبيعية والمصنوعة فى البيئة المحيطة .	يصمم الطالب من الخيال مجموعات من الطيور تحلق فى الفضاء فى تجمع وانتشار .
٥	الخط المنحنى فى تكوين بعض العناصر الطبيعية والمصنوعة ، وأثره فى تناسب الأجزاء وانسجامها .	يعتبر الطالب كل خط منحن داخل كل إطار من الإطارات التى أمامه هى بداية أو نقطة انطلاق لتحويله إلى أشكال كثيرة ذات معان مختلفة من خلال إضافة خطوط أو مساحات ، على أن يتم تناول هذا الخط من أى اتجاه (رأسى - أفقى - مائل) ، ومحاولة توليد أشكال بصرية متآلفة متنوعة فى أكثر من عمل فنى متنوع .

٦	**التنوع أو الاختلاف بين مجموعات من العناصر الطبيعية والمصنوعة في البيئة المحيطة .**	يصم الطالب من الخيال آلة صناعية أكثر إثارة وإمتاعاً باستخدام الأشكال الهندسية من الورق القص واللصق .
٧	**معنى الإتزان كقيمة تمثل نظام تركيبي لبناء العمل الفني .**	ينظم الطالب علاقات فنية تشكيلية متنوعة لمساحات ورقية ذات تخطيطات فنية ، يتم تجميعها متجاورة (البازل).
٨	**معنى الوحدة كقيمة تمثل نظام بنائي ، يحقق التكامل والترابط لمكونات العمل الفني .**	ينظم الطالب علاقات فنية تشكيلية من خلال التصميم من الخيال لصور وأشكال متنوعة عن مهرجان المراكب في النيل .
٩	**معنى الإيقاع كقيمة أساسية في البناء التشكيلي للأعمال الفنية .**	ينظم الطالب علاقات فنية تشكيلية لشكل تجريدي يقدم له ، لإنتاج نماذج وأشكال متنوعة من نسيج الخيال لتكوينات مختلفة من الأفكار الإبداعية .
١٠	**معنى التناسب كقيمة أساسية في ترابط الأشكال والخطوط والمساحات للعمل الفني .**	يصمم الطالب من الخيال مدينة فضائية ، في علاقات تناسب لتنظيم الأشكال ، مما يحقق الترابط والانسجام في بناء العمل الفني التشكيلي .
١١	**معنى السيادة كقيمة تمثل محور أو فكرة سائدة يخضع لها باقي العمل الفني ، وتؤثر في ظهوره .**	يقوم الطالب بإجراء محاولات عديدة ومتنوعة لتقسيم أو تحليل مساحات هندسية مرسومة هي (المثلث – الدائرة – المربع – المستطيل) .
١٢	**كشف صيغ جديدة للأشكال ، وذلك عن طريق : أ- الإضافة والحذف . ب- التلخيص أو التقريب للشكل . ج- إضفاء معان على الأشياء أي : إيحاءات أو تخيلات . د- التحوير أو التحريف .**	يصمم الطالب من الخيال ما يلي : أ- مجموعة فنية متنوعة من الأواني مستوحاة من أشكال بعض العناصر الطبيعية أو الأشكال المجردة . ب- مجموعة من الأشخاص تمارس ألعاباً في الفضاء ، متخيلاً الإنسان في هيئة أشكال هندسية تمثل أجزاء جسمه ، أو في هيئة سحب فضائية منحنية .

الجلسة الأولى

الهدف المطلوب تحقيقه :

١. أن يتحقق قدر مناسب من التعاون والتآلف بين الباحثة، والطلاب (أفراد المجموعة التجريبية).

٢. أن يعرف الطلاب إمكانية تحقيق أقصى استفادة من البرنامج التعليمى، باتباع بعض القواعد السلوكية.

٣. أن تقدم الباحثة الجوانب المعرفية للبرنامج التعليمى المقترح.

٤. أن يتعرف الطالب على مفهوم الإبداع ، والإبداعات التى تقع فى محيط طلاب مرحلة التعليم الثانوى، وكذلك الصفات التى ينبغى توافرها فى الشخص المبدع.

المحتوى :

تتضمن هذه الجلسة ما يلى :

١. التعارف والتآلف بين الباحثة ، والطلاب المشاركين فى البرنامج.

٢. التقديم للبرنامج التعليمى المقترح الذى سوف يتعرض له الطلاب مع التأكيد على :

أ- أن التجربة ما هى إلا جزء من دراسة علمية يقوم بها قسم علم النفس التربوى – بكلية التربية – جامعة عين شمس، بهدف تنمية القدرة على الإبداع التشكيلى لدى طلاب مرحلة التعليم الثانوى، وذلك باستخدام أسلوب التعلم الذاتى ، كأحد الاتجاهات الحديثة فى الحصول على المعارف الفنية، والعلمية ، فهو الوسيلة الأكثر فعالية لمواجهة التطورات العلمية ، والفنية المتلاحقة.

ب- أن الفوائد التى تعود على الطلاب تتحقق بالمواظبة على الاستفادة من المعلومات ، والأنشطة الفنية من خلال البرنامج التعليمى ، لذا يجب الاهتمام بما يلى من قواعد سلوكية:

- احترام مواعيد جلسات البرنامج، والالتزام بالحضور والانصراف عقب الانتهاء من ممارسة الأنشطة الفنية .
- ممارسة الأنشطة الفنية في حرية وتلقائية دون تردد أو خوف .
- الاهتمام بمحتويات وأنشطة البرنامج حتى يحقق الفائدة المرجوة .
- الاستجابة الإيجابية للإرشادات ، والتوجيهات التى تصدر عن القائم بتطبيق البرنامج التعليمي .

٣. توجه الباحثة أسئلة حوارية لتوضيح مفهوم الإبداع، والاستشهاد بالإبداعات التى في محيط طلاب مرحلة التعليم الثانوى، وكذلك الصفات التى ينبغى توافرها فى الشخص المبدع من وجهة نظر الطلاب ، وهذه الأسئلة على النحو التالى :

- ما الإبداع من وجهة نظرك؟
- ما الصفات التى ينبغى توافرها في شخصية المبدع من وجهة نظرك؟
- أذكر أمثلة في ضوء معلوماتك عن بعض الإبداعات التى تحيط بك.

٤. التأكيد على أن كل فرد لديه استعداد كامن للإبداع يمكن أن ينمو ويزدهر، ويظهر فى صورة اتجاه إيجابى نحو كل ما هو جديد، وتقبل للأفكار الجديدة، وتحمل للغموض، أو يظهر فى صورة إنتاج فنى متميز، أو اختراع علمى فريد، إذا أتيحت الفرص لتنمية هذا الاستعداد، ويعد هذا البرنامج التعليمى المقترح، أحد هذه الفرص لتنمية القدرة على الإبداع التشكيلى لدى طلاب مرحلة التعليم الثانوى .

الجلسة الثانية

الهدف :

أن يحلل الطالب النظام الهندسي لقيمة الاتزان المتماثل للهيئة البنائية، لبعض العناصر الطبيعية ، والمصنوعة في البيئة المحيطة من خلال الرؤية البصرية الفاحصة الواعية .

النشاط :

تتاح الفرص أمام الطلاب لاستخدام خيالهم، والتعبير عن أفكارهم بحرية وتلقائية، وذلك عن طريق التعبير الفنى بالتصميم الزخرفى لأشجار من الخيال والأحلام.

الخامات والأدوات :

أوراق بيضاء للرسم – أقلام رصاص – ممحاة (أستيكة) .

المحتوى :

تعرض مادة تعليمية متنوعة تمثل قانون "التماثل" ، كأحد النظم البنائية للأشياء في البيئة ، وذلك على النحو التالى :

قانون التماثل :

وهو قانون يمثل أحد مظاهر الجمال فى تكوين الأجسام، ويعنى تساوى نصفى الشكل مع انعكاس فى وضع أحدهما ، أى أن أحد النصفين يمثل صورة المرآة بالنسبة للآخر أو بمعنى آخر أن النصف الأول من الشكل صورة طبق الأصل للنصف الآخر (روبرت جيلام سكوت ، ١٩٨٠ : ٥٤) .

والتماثل فى الطبيعة يندر وجوده بالمعنى الدقيق الذى يشترط تساوى كل شطر من عناصر الطبيعة للشطر الآخر . وعلى هذا النحو يعد التماثل بالنسبة للطبيعة ، هو وصف مجازى يطلق على جميع العناصر التى تعطينا بصفة عامة تأثيراً متماثلاً ، مهما اختلفت الأوضاع المكونة لهذا التماثل (حسين محمد يوسف ، حسن حمودة القاضى ، ١٩٩٢ : ١٦٦) .

الجلسة الثالثة

الهدف :

أن يحلل الطالب النظام الهندسي لقانون التكرار المتواجد في بعض العناصر الطبيعية ، والمصنوعة في البيئة المحيطة من خلال الرؤية البصرية الفاحصة الواعية .

النشاط:

تتاح الفرص أمام الطلاب لتطويع بعض الخامات مثل أوراق القص واللصق في تكوين أشكال ، وتصميمات جذابة متنوعة ، في هيئات تكراريه مختلفة من وحي خيالهم ، وذلك باستخدام شكل هندسي وهو المثلث ، بمقاسات متنوعة من القص واللصق في الرسم أو التصميم على الورق ، لإنتاج تكرارت ذات صور ، وأوضاع مختلفة، مما يشجع الطلاب على كسب المهارات اليدوية ، والفنية ' والتأكيد على الاستقلالية في هذا العمل .

الخامات والأدوات :

أوراق بيضاء للرسم ، مجموعة من أوراق القص واللصق (الأبيض والأسود) ، مقصات،أقلام رصاص .

المحتوى :

تعرض مادة تعليمية متنوعة تمثل قانون "التكرار "، كأحد النظم البنائية للأشياء في البيئة ، وذلك على النحو التالي :

قانون التكرار :

وهو قانون يمثل أحد عوامل الجمال في تكوين الأجسام ، ويعني ترتيب الشكل على نسق منسجم ، وأبعاد منتظمة مما يحفظ جماله وبهائه (عبد الرحمن النشار ، ١٩٧٨ : ٣٦) . فالتكرار هو النظام الطبيعي الذي يمكن استمراريته في نظم خاصة أخرى مختلفة (حسين محمد يوسف ، حسن حمودة القاضي ، ١٩٩٢ : ١٧٣ - ٢٠٥) .

وتتعدد اتجاهات التكرار وفقاً لمسارها على السطوح ، وتتحدد فيما يلى :

١) التكرارات الأفقية : وهى التى تتجاور فيها الوحدات بالتكرار عرضياً إلى يمين ويسار .

٢) التكرارات الرأسية : وهى التى تتجاور فيها الوحدات بالتكرار طولياً إلى أعلى وأسفل .

٣) التكبرارات المائلة : وفيها تتجاور الوحدات فى اتجاه مائل بزاوية ما ، مع احتفاظ الوحدات ذاتها فى وضعها السليم .

٤) التكرارات المنحنية : وفيها تتجاور الوحدات للتكرار فى اتجاه منحنى مواز لأحرف السطوح . وتتعدد أنواع ، وأوضاع التكرار وفقاً للتشكيلات التى تأخذها تكويناتها فى تجاورها وتعاقبها ، وجميعها تمتد فى تكرارها على مسافات متساوية منتظمة، ولكنها تختلف فى أوضاعها .

وتعد أكثر أساليب التكرار شيوعاً هى :

التكرار التصفيفى والمتبادل والعكسى والمتوالد والمتناثر والمتساقط والدائرى .

أ- **التكرار التصفيفى** : وهو تكرار تتجاور فيه الوحدة فى وضع واحد منتظم ثابت لا يتغير شكلها .

ب- **التكرار المتبادل** : وهو تكرار يعنى اشتراك أو استخدام وحدتين أو أكثر ، تختلف مصادرها أو عناصرها ، أو تتفاوت فى مساحاتها ، كاستخدام وحدة كبيرة ، وأخرى صغيرة ، مثلاً فى تجاور وتعاقب إحداها تلو الأخرى .

ج- **التكرار العكسى** : وهو تكرار تمتد فيه الوحدات فى أوضاع مغايرة إلى أسفل وأعلى ، وإلى يمين ، ويسار فى تقابل أو تضاد .

د- **التكرار المتناثر** : وهو تكرار تمتد فيه الوحدات متكررة بلا حدود في جميع الاتجاهات بجانب وفوق بعضها ، ويشمل تكوينها تنوع في التكرار ، أي : تبدو عادية ، أو معكوسة ، أو متبادلة ، أو متساقطة .

هـ- **التكرار المتساقط** : وهو تكرار تتجاور فيه الوحدات وتتعاقب بالتكرار المنثور ، حيث يمكن تساقط صفوف تكراراتها أفقياً كترتيب أحجار البناء ، وهذا التساقط إما أن يكون جزئياً أو كلياً .

و- **التكرار المتوالد** : وهو تكرار منتظم لوحدة واحدة ينشأ عن تجاورها وتعاقبها فراغ يمثل تماماً شكل الوحدة المستخدمة في التكرار ، وتستمد أشكال هذه الوحدات غالباً من الوحدات الهندسية .

ز- **التكرار الدائرى** : وهو تكرار يسمى بالمحورى أو المركزى ، وفيه تتجاور الوحدات بالتكرار حول مركز دائرة ، وأكثر أنواع هذا التكرار شيوعاً التكررات العادية، والمتبادلة .

الجلسة الرابعة

الهدف :

النظام

أن يحلل الطالب الهندسي لقانون التشعع (التشعب) الذى نراه في بعض العناصر الطبيعية والمصنوعة في البيئة المحيطة من خلال الرؤية التأملية المميزة لمواطن الجمال والإبداع .

النشاط :

يستثير هذا النشاط خيال الطالب من خلال التصميم لمجموعات من الطيور تحلق في الفضاء في تجمع وانتشار .

الخامات والأدوات :

أوراق بيضاء للرسم – أقلام رصاص – ممحاة (استيكة) .

المحتوى :

تعرض مادة تعليمية متنوعة تمثل قانون "التشعب " المنتشر في بعض العناصر الطبيعية في البيئة المحيطة ، كأحد النظم البنائية للأشياء ، وذلك على النحو التالي :

قانون التشعب :

هو قانون يمثل أحد مظاهر الجمال لتكوين الأجسام في الطبيعة ، يتمثل في تجمع وانتشار تفاصيل الشكل في ترتيب ونظام وتنسيق وتناسب تعطي الإحساس بالاتزان (محمود البسيوني ، ١٩٨٠ : ٥١) .

ويمكن مشاهدة التشعب في كثير من الوحدات الطبيعية التي تنبثق أجزاؤها من نقطة واحدة كرؤوس النخيل ، والزهور ، والصبار ، وذيول الطيور ، وغير ذلك ، أو من خط واحد كفروع الأشجار ، وأوراق النباتات ، وأجنحة الطيور . وينقسم التشعب إلى (حسن محمد يوسف ، حسن حمودة القاضي ، ١٩٩٢ : ٢٠٦ – ٢١١) :

١. تشعب من نقطة : وفيه تنبثق أجزاء الوحدة أو فروع التصميم من نقطة واحدة في وضع تماثلي ، أو على أساس توازني يحقق التوازن في التوزيع .
٢. تشعب من خط : وفيه تتصل أجزاء الوحدة أو فروع التصميم من نقطة واحدة في وضع تماثلي ، أو في وضع توازني تتوزع فيه أجزاء الوحدة، أو فروع التصميم توزيعاً متوازناً .
٣. تشعب من محيط : ويعد صورة من صور التشعب من خط، وفيه تنبثق وحدات التصميم من خط وترى، أو من محيط كما يسمى.

ويمكن الجمع بين نوعين أو أكثر من هذه الأنواع فى عمل فنى واحد، حيث إننا نرى ذلك فى الطبيعة وفى بعض الوحدات كالطيور مثلاً تنبثق ذيولها من نقطة، ويتشعب ريش أجنحتها من خط، وكذلك نلاحظ أن تاج النخلة بسعفه المتعدد يعطى تأثيراً للتشعب من نقطة، بينما السعف يمثل التشعب من خط.

الجلسة الخامسة

الهدف :

أن يتتبع الطالب الخط المنحنى فى تكوين بعض العناصر الطبيعية والمصنوعة، وأثره فى تناسب الأجزاء وانسجامها من خلال الاستجابة الطبيعية للعلاقات المتوافقة والمتوازنة فى تكوين الأجسام .

النشاط :

يستثير هذا النشاط القدرة على إنتاج هيئات شكلية ذات معان مختلفة من خط منحنى مجرد لا يحمل معنى، حيث يعتبر الطالب كل خط منحنى داخل كل إطار من الإطارات التى أمامه هى بداية، أو نقطة انطلاق لتحويله إلى أشكال كثيرة ذات معان مختلفة عما يمكن أن يرسمه زملائه، وذلك بإضافة خطوط ومساحات، وللطالب الحرية فى استخدام الخط المنحنى من أى زاوية يرى أنها تساعده على تحقيق الفكرة، وذلك بتحريك الخط وفق الأوضاع التى تتفق مع ما يلزمه من الخطوط التى سيضيفها له، على أن يصمم الطالب شكلاً واحداً على كل بطاقة، ويكتب عنوان الشكل على البطاقة ذاتها ثم يدون اسمه خلفها. ويسهم هذا النشاط فى محاولة توليد أشكال بصرية متعددة، ومتنوعة من خلال تناول الخط من أى اتجاه (رأسى – أفقى – مائل).

الخامات والأدوات :

أوراق بيضاء للرسم ، أقلام رصاص، ممحاة (أستيكة) .

المحتوى :

تعرض مادة تعليمية متنوعة تمثل "الخط المنحنى "فى تكوين بعض العناصر، وأثره فى تناسب الأجزاء وانسجامها على النحو التالى :

الخط المنحنى :

وهو مجموعة من النقط المتلاحقة، ويتمثل فى الهيكل البنائى، والأساس الجمالى والفنى فى تكوين الأشياء، أى : تحديد الأشكال، وهو أساس تعريف الشكل ، كما يفصل بين مساحات الكتل، ويقسم الفراغ، ويجزئ المساحات، وينشئ الحركات .

(أحمد حافظ رشدان، فتح الباب عبد الحليم، ١٩٧٠:٣٩، عبد الرحمن النشار، ١٩٧٨: ٢٠٦-٢٠٨) .

والخط المنحنى يظهر جلياً فى الطبيعة، ويتميز بالمرونة والليونة والجمال والانسياب، فى رقة وشاعرية.

ويتضح من انسجام "المنحنيات"، وتوازن أجزائها، وتكرارها، وترتيبها فى تعاقب وتناسق وتناسب، ما يضفى علاقة جمالية على بعض العناصر الطبيعية، مما يثير الاستمتاع بها.

الجلسة السادسة

الهدف :

أن يتعرف الطالب على أوجه التشابه والاختلاف بين مجموعات من العناصر الطبيعية والمصنوعة فى البيئة المحيطة من خلال الرؤية البصرية الذواقة لمعرفة النظام الذى يحكمها .

النشاط :

يتدرب الطلاب على توليد الأفكار من خلال تنفيذ تصميم من الخيال لآلة صناعية، باستخدام الأشكال الهندسية من الورق القص واللصق فى تكوينها بحيث تكون أكثر إثارة وإمتاعاً .

الخامات والأدوات :

أوراق القص واللصق الملون – أوراق بيضاء، مقصات، أدوات هندسية – أقلام رصاص –ممحاة .

المحتوى :

تعرض مادة تعليمية متنوعة تمثل قانون "التنوع أو الاختلاف "بين مجموعات من العناصر الطبيعية ، وذلك على النحو التالي :

قانون التنوع أو الاختلاف :

وهو أحد مظاهر الجمال في تكوين الأجسام التي نشاهدها في الطبيعة ، وتعني عدم رؤية الأشكال متشابهة ، ولكن تختلف من حيث الشكل والحجم والتفاصيل والملمس واللون ، مما يضفي جمالاً وتجدداً يخفف الإحساس بالملل الذي قد يعتري الإنسان من مشاهدة الأشياء متشابهة تشابهاً تاماً (محمود البسيوني ، ١٩٨٠ : ٥١ ، مصطفى الرزاز ، ١٩٨٤) .

الجلسة السابعة

الهدف :

أن ينظم الطالب علاقات تشكيلية للمساحات ، تحقق معنى الاتزان كقيمة تمثل نظام تركيبي لبناء العمل الفني .

النشاط :

تتاح الفرص أمام الطلاب لتنظيم علاقات فنية تشكيلية متنوعة لمساحات ورقية ذات تخطيطات فنية يتم تجميعها متجاورة (البازل) ، وذلك ليتحقق التوازن ، وهو القيمة الفنية الغالبه في مختلف الوحدات والمشاهد الطبيعية ، فهو يعبر عن التكوين الفني المتكامل عن طريق توزيع الوحدات ، والعناصر والألوان وتناسق علاقاتها ببعضها ، وبالفراغات المحيطة بها .

الخامات والأدوات :

أوراق بيضاء للرسم – مساحات ورقية ذات تخطيطات فنية (بازل) – مادة لاصقة .

المحتوى :

تعرض مادة تعليمية متنوعة لمعنى "الاتزان "كقيمة تمثل نظام تركيبي لبناء العمل الفني ، وذلك على النحو التالي :

قيمة الإتزان : Balance

هي نظام تتعادل فيه القوى المتضادة للأشكال ، أي : موازنة جميع الأجزاء في مجال مرئي معين ، مما يبعث على الإحساس بالراحة النفسية ، والاستقرار .

والاتزان من أهم الأسس لتقييم العمل الفني ، حيث إن العلاقة بين الأشكال تحقق الإحساس بالتعادل ، والراحة النفسية (عبد الفتاح رياض ، ١٩٧٣ : ١١١)

و للإتزان ثلاثة أنواع من النظام هي (روبرت جيلام سكوت ، ١٩٨٠ : ٥٤ – ٥٦) :

١. **الإتزان المحوري** : وهو اتزان متماثل ، وفيه تتواجد قوى متماثلة في كلا جانبي الصورة ، أي : تتكرر المفردات في نفس الموقع على الجانب الآخر من المحور المركزي ، وقد يكون هذا المحور رأسياً أو أفقياً أو هما معاً ، وقد يكون الشئ متماثلاً في الهيئة ولكن غير متماثل في اللون ، أو متماثلاً في الهيئة واللون معاً .

٢. **الإتزان المركزي** : ويتحقق فيه التوازن بدوران التكوين حول نقطة مركزية ، وفيه يتماثل عنصران ، أو أكثر ، ويفصل بينهما مركز الصورة .

٣. **الإتزان الوهمي** : وهو إتزان غير متماثل قائم على الإحساس بمركز الثقل ، لا يتفق فيه شكل أو لون العناصر البصرية الموجودة في أي جزء من الصورة ، أي : أن مفردات العمل الفني غير متشابهة ، وذات أوزان بصرية متساوية ، مما يثير الشعور بتعادل القوى بين أجزاء العمل الفني (محمد حافظ الخولي ، ١٩٨٦ : ٦٨ – ٦٩) .

الجلسة الثامنة

الهدف :

١. أن ينظم الطالب العناصر في علاقات تشكيلية تبين معنى الوحدة كقيمة تمثل نظام بنائي يحقق التكامل والترابط لمكونات العمل الفني .

٢. أن يؤلف بين بعض العناصر المختلفة (طبيعية – مصنوعة – هندسية) لاستكشاف حقائق جمالية إبداعية .

النشاط :

أن يعبر الطلاب عن أفكارهم المختلفة بتلقائية وحرية عن " مهرجان المراكب في النيل " ، وذلك عن طريق التعبير الفني بالتصميم الزخرفي من الخيال لصور وأشكال متنوعة .

الخامات والأدوات :

أوراق بيضاء للرسم ، أقلام رصاص ، ممحاة (أستيكة) .

المحتوى :

تعرض مادة تعليمية متنوعة لمعنى "الوحدة" كقيمة تمثل نظام بنائي يحقق التكامل والترابط لمكونات العمل الفني ، وذلك على النحو التالي :

قيمة الوحدة : Unity

وهي الأساس الأول للعمل الفني التشكيلي ، وتعني الترابط بين العناصر المختلفة للعمل الفني بوجود ما يلي :

١. **عامل رئيسي :** هو محور الاهتمام في العمل الفني ، وعامل أخر ثانوي ، يؤكد العامل الرئيسي (Feldman , 1978 : 340 – 344) .

٢. نظام خاص من العلاقات لإحداث الترابط بين أجزاء العمل الفني ، كوجود نوع من التشابه أو التقارب أو التكرار لدرجة من السيادة تكسب العمل الفني طابعاً مميزاً ، وتحقق وحدة ذات كيان خاص (عبد الرحمن النشار ، ١٩٧٨ : ٣٦) .

٣. تضافر عناصر العمل من خلال تحقيق الاتساق بين اعتبارين أساسيين هما : علاقة أجزاء العمل الفني بعضها ببعض ، وعلاقة كل جزء منها بالكل (أحمد حافظ رشدان ، فتح الباب عبد الحليم ، ١٩٨٤ : ٣٧) .

٤. الائتلاف الكلي بين العناصر المتباينة محققاً معنى الوحدة مع التنوع للعمل الفني (إيهاب بسمارك الصيفي ، ١٩٩٢ : ١٥٤) . حيث يتمثل بناء الفن في العمل على الجمع أو التأليف بين عناصر متعددة مختلفة الأبعاد من حيث الحجم والمساحة والشكل والملمس واللون والاتجاه (عبد الرحمن النشار ، ١٩٧٨ : ٦٧) وتلك العناصر بدورها تكون مصدر إلهام للفنان ، كرسم بعض من تلك العناصر في مجموعات فيما يصطلح عليه فنياً باسم (الطبيعة الصامتة) أو السعي إلى محاولة تطوير ، أو تجديد أشكال تلك العناصر في تكوينات فنية إبداعية ،ويستلزم هذا الجمع أو التأليف بين العناصر المختلفة ما يلي :

أ- تنويع فيه وحدة ، أي : عدم تعارض وتنوع واختلاف العناصر مع وحده الشكل .

ب- مراعاة النسب بين مساحات العناصر ، أي : العلاقات بين الطول والعرض لمساحات العناصر .

ج- مراعاة نسب المسافات الفاصلة بين العناصر ، لإحداث إيقاعات جمالية تجعل من هذه العناصر تكوينات فنية إبداعية .

الجلسة التاسعة

الهدف :

أن يرتب الطالب العناصر في مساحات تنتظم في أشكال إيقاعية تبين معنى الإيقاع كقيمة أساسية في البناء التشكيلي للأعمال الفنية .

النشاط :

استثارة درجة عالية من التلقائية لدى الطلاب ، من خلال تنظيم علاقة فنية تشكيلية لشكل تجريدى ، لإنتاج نماذج وأشكال متنوعة من نسيج الخيال لتكوينات من الأفكار المختلفة الإبداعية .

الخامات والأدوات :

أوراق بيضاء للرسم – أقلام رصاص – ممحاة (أستيكة) .

المحتوى :

تعرض ماده تعليمية متنوعة لمعنى "الإيقاع" كقيمة أساسية فى البناء التشكيلى للأعمال الفنية وذلك على النحو التالى :

قيمة الإيقاع : Rythm

يتمثل " الإيقاع " فى تنظيم الفواصل الموجودة بين وحدات العمل الفنى التى تبدو فى الحجوم ، والألوان ، أو ترتيب درجاتها ، أو ترتيب اتجاهات عناصر العمل الفنى (أحمد حافظ رشدان ، فتح الباب عبد الحليم ، ١٩٨٤ : ٥٧) .

والإيقاع هو توازن المساحات داخل العمل الفنى ، وتكرارها من خلال النقلات والوقفات التى تؤدى إلى حركة حتى لو كان كل شئ يبدو ثابتاً (إخلاص عبد الحفيظ ، ١٩٨١ : ٨٤) ، أى : أن الترتيب الشكلى لأجزاء العمل الفنى يتصف بالمساواة دون تعارض ودون آلية ، كما يتصف بنظام خاص من العلاقات لكى ترتبط أجزاؤه ، وتحقق تكامل وترابط وحدة العمل الفنى (مصطفى الرزاز ، ١٩٨٤ : ٥٦ – ٥٧) .

الجلسة العاشرة

الهدف :

أن ينظم الطالب الأشكال في علاقات تناسب تشكيلية ، توضح التناسب كقيمة أساسية في ترابط الأشكال والخطوط والمساحات للعمل الفني ، مما يكسبه كثيراً من الحيوية والجمال والاتساق .

النشاط :

يطلق الطالب لأفكاره العنان لكي يصمم تكوين فني من وحي الخيال لمدينة فضائية في علاقات تناسب ، لتنظيم الأشكال ، مما يحقق الانسجام والترابط في بناء العمل الفني التشكيلي .

الخامات والأدوات :

أوراق بيضاء للرسم – أقلام رصاص – ممحاة (أستيكة) .

المحتوى :

تعرض مادة تعليمية متنوعة لمعنى " التناسب " كقيمة أساسية في ترابط الأشكال والخطوط والمساحات للعمل الفني ، وذلك على النحو التالي :

قيمة التناسب :

هي أحد القوى التي تعمل على اتخاذ الأشياء على الهيئة التي نراها عليها عن طريق الإحساس الغريزي بالشكل ، أي : إدراك العلاقات المختلفة في الأشياء ، والتعبير عنها من خلال تطبيق هذه النسب بوعي في بناء العمل الفني (هربرت ريد ، ١٩٧٨ : ٤٤ ، عبد الرحمن النشار ، ١٩٧٨ : ٦٧) .

ويتمثل توظيف النسب والتناسب كدلالات رياضية في علاقات الأشكال ، والخطوط ، والمساحات والألوان مما يحقق الكثير من الاتساق ، والحيوية ، والتكامل للعمل الفني التشكيلي ، كما يجذب الشعور إلى التأمل والارتياح ، فعلاقة الخطوط ، والأشكال ، والمساحات ونسبتها إلى بعضها ، ونسبة المساحات وشكلها إلى الخلفية ، أي نسبتها إلى الفراغ ، يحقق الترابط لتلك العناصر ، ويسهم في تدعيم العمل الفني (عبد الرحمن النشار ، ١٩٧٨ : ٦٧) .

الجلسة الحادية عشر

الهدف :

أ- أن ينظم الطالب علاقات تشكيلية للمساحات ، توضح معنى السيادة كقيمة تمثل محور أو فكرة سائدة يخضع لها باقي العمل الفني وتؤثر في ظهوره .

ب- أن يحلل المساحة الهندسية تحليلاً متوافقاً منسجماً من خلال إيجاد حلولاً تشكيلية لبعض المساحات الهندسية (المستطيل - المربع - الدائرة) ، لاستكشاف أساليب وصياغات إبداعية ، لتطويع المساحة الهندسية في صور تشكيلية ذات تنوع وأصاله .

النشاط :

يستثير هذا النشاط قدرة الطالب على إجراء محاولات عديدة ومتنوعة ، لتقسيم أو تحليل مساحات هندسية مرسومة هي (المثلث - الدائرة - المربع - المستطيل) .

الخامات والأدوات :

أوراق بيضاء للرسم - أقلام رصاص - ممحاة (أستيكة) .

المحتوى :

تعرض مادة تعليمية متنوعة لمعنى " السيادة " كقيمة تمثل محور أو فكرة سائدة يخضع لها باقى العمل الفنى ، وتؤثر فى ظهوره ، وذلك على النحو التالى :

قيمة السيادة :

تعنى السيادة محوراً أو شكلاً غالباً أو فكرة سائدة يخضع لها العمل الفنى التشكيلى وتخدمها عناصره ، حيث يحس المشاهد بسيادة بعض عناصر العمل الفنى عن غيرها ، وتتحقق السيادة عن طريق ما يلى (أحمد حافظ رشدان ، فتح الباب عبد الحليم ، ١٩٧٠ : ٧٥) :

١) استخدام الألوان بتقنية معينة .

٢) طريقة استخدام الأشكال وتنظيمها .

٣) طبيعة حركة التكرار المركب .

٤) التباين بين مساحات الأشكال ، وحجومها ، وطريقة تغيير أوضاعها .

٥) التباين فى اتجاهات الخطوط .

الجلسة الثانية عشر

الهدف :

١. أن يوجد الطالب تصورات متعددة لشكل واحد فى أكثر من هيئة أخرى ، وذلك عن طريق : الإضافة والحذف - التلخيص أو التقريب للشكل - إضفاء معان على الأشياء أى إيحاءات أو تخيلات - التحوير أو التحريف .

٢. أن يطوع بعض العناصر الطبيعية ، ويخضعها داخل المساحة الهندسية ، بحثاً عن معنى غير مألوف ، وإيضاحه بلغة الفن .

النشاط :

يستثير هذا النشاط الرؤية الفنية والجمالية مما يعطى رؤية جديدة ، ويحقق وزناً لتكامل مختلف العوامل التى تعطى الخصائص الكلية للشئ الذى ينظر إليه الرائى ، ويسهم فى تنمية القدرة على التذوق وصقل الرؤية ، وإدراك الجمال والتعمق فيه ، حيث يصمم الطالب من الخيال ما يلى :

أولاً : مجموعة متنوعة من الأوانى مستوحاة من أشكال بعض العناصر الطبيعية أو الأشكال المجردة .

ثانياً : مجموعة من الأشخاص تمارس ألعاباً فى الفضاء ، متخيلاً الإنسان فى هيئة أشكال هندسية تمثل أجزاء جسمه ، أو فى هيئة سحب فضائية منحنية .

الخامات والادوات :

أوراق بيضاء للرسم – أقلام رصاص – ممحاة (أستيكة) .

المحتوى :

تعرض مادة تعليمية متنوعة تمثل كشف صيغ جديدة للأشكال ، وذلك عن طريق:

١. الإضافة والحذف .
٢. التلخيص أو التقريب للشكل .
٣. إضفاء معان على الأشياء ، أى إيحاءات أو تخيلات .
٤. التحوير أو التحريف .

ويتحقق ذلك على النحو التالى :

يكشف التعبير فى الفن عن قدرة الفرد على تكوين الأفكار ، وإمكانية تحويلها إلى أشكال بصرية جديدة ، وحلولاً جديدة مغايرة للأشكال التقليدية المألوفة فى الفن ، والتحرر من التقاليد الفنية السابقة ، مما يثير الشغف لاستنباط أشكال جديدة من الأشكال المحيطة ، والاكتشاف الجديد الشيق .

فمحتوى التعبير في الفن الذى يتصل بالفكرة أو التصور للعمل الفني يكشف عن إمكانية إبراز فكرة خلاقة تثير المشاهد للعمل الفني ، تبتعد عن التكرار أو الآلية أو التقليدية ، وتقود إلى رؤية ما لم يعتاد رؤيته ، وتدفع نحو إدراك النظام الكوني والاستمتاع به .

إن بناء الفكرة الخلاقة في الفن ، وكذلك تنوعها ، تعكس قدرة الفرد على الإبداع ، فهي تحدى للقواعد الكلاسيكية التي تعوق الإبداعات الجديدة ، وتتمثل في كشف صيغ جديدة للأشكال من خلال : الإضافة والحذف - التلخيص أو التقريب للأشكال - إضفاء معان على الأشياء ، أى إيحاءات أو تخيلات - التحوير أو التحريف .

ويعتمد هذا الكشف للصيغ الجديدة أو التصورات المتعددة المتنوعة الجديدة على ذاتية الفرد المحملة بالقيم والأفكار والخيال والمعاني والانفعالات والعلاقات التي تمكن غيره من رؤية ما يراه .

مقياس تقدير الإبداع التشكيلي (من إعداد : عبد المطلب أمين القريطي)

يستند هذا المقياس من حيث ممارساته أو بنود تقدير إنتاج المفحوصين في كل منها إلى أسس ثلاثة هي :

١. طبيعة التعبير الفني في مرحلة المراهقة .
٢. محكات تقويم العمل الفني .
٣. قدرات التفكير الإبداعي .

وتتعدد ممارسات أو أنشطة المقياس فيما يلي (ملحق رقم ٤ -أ) :

الممارسة الأولى : " أسطورة أبوللو ودافيني "

الممارسة الثانية : " تركيبات وتكوينات "

الممارسة الثالثة : " طبيعة صامتة "

الممارسة الرابعة " إبداع أشكال ذات معنى "

وجدير بالذكر أن هذه الممارسات بهذا التنوع تستثير في المفحوص جوانب مختلفة للتعبير ، وليس جانباً بعينه ، بالإضافة إلى كونها بهذا الشمول تتيح الفرصة للوقوف على مدى استطاعة التلميذ الانتقال أفقياً من ممارسة إلى ممارسة أخرى ، وعلى التعمق رأسياً من خلال إبداع صياغات وحلول مختلفة باستخدام مثيرات ثابتة سواء كانت هذه المثيرات مجموعة أشكال هندسية (الممارسة الثانية) أو مثير واحد غير ذي معنى (الممارسة الرابعة) .

وفيما يلي بيان ببنود تقويم الإنتاج (مقياس التقدير) في كل ممارسة ، وتعريفاتها الإجرائية (ملحق رقم ٤ – ب) :

الممارسة الأولى : " أسطورة أبوللو ودافيني "

الهدف : معرفة مستوى المفحوص من حيث مقدرته على التكوين الجيد للصورة من خلال تناوله لموضوع تعبيري خيالي .

بنود تقدير الإنتاج :

١. ترابط وتماسك الأشكال أو العناصر المرسومة : أي مدى تعايش المفردات والأشكال أو العناصر المرسومة معاً في علاقات التكوين بما يؤدي إلى الوحدة الكلية والترابط بين مكونات الصورة .

٢. توازن الأشكال أو العناصر المرسومة : ويعني أن تنظيم وتوزيع الأشكال ودرجات الفاتح والغامق ومسارات الخطوط يحقق إحساساً بالتعادل أو الراحة ، وهذا التوازن لا يتحقق عن طريق حلول التماثل .

٣. تنوع الأشكال أو العناصر المرسومة : بمعنى أن الأشكال المرسومة تختلف في صفاتها المرئية من حيث هيئتها أو وضعها أو تركيبها أو قيم سطوحها أو في كل هذه الأبعاد . وذلك على نحو يخدم الطابع العام للتكوين بمعنى أن التنوع لا يفقد العمل الفني وحدته .

٤. العلاقة بين الشكل والأرضية ومدى السيطرة على الفراغ : وتعنى أن يحقق توزيع الأشكال أو العناصر المرسومة وتنظيمها فى الفراغ ترابطاً بين هذه الأشكال والمساحات الفراغية الناتجة عنها والمحيطة بها .

٥. القيم الخطية فى التعبير عن الأشكال أو العناصر : ويقصد بها مدى إسهام الخط فى بناء الأشكال وتكوين الصورة عموماً ، وما يترتب على ذلك من إيقاع خطى وتنوع فى سمك ومسارات الخطوط وإيحاء بالحركة .

٦. تناول البعد (العمق) وتوظيفه لخدمة التكوين : بمعنى مدى توظيف طريقة التعبير عن مفهوم البعد (العمق) فى الرسم مع الطابع العام للصورة سواء كان الإيحاء البعدى ثلاثياً (منظورياً) أو ثنائياً (مسطحاً) أو بالجمع بينهما .

٧. المهارات الأدائية والتقنية : أى مدى استكشاف المفحوص للخصائص المميزة للخامة واستثمار أو توظيف هذه الخصائص أو بعضها فى التعبير عن الموضوع بما يتفق مع الطابع العام للتكوين .

٨. القيم التعبيرية : ويقصد بها مدى تعبير المفحوص عن انفعاله بموضوع الأسطورة والأبعاد الخيالية والرمزية المميزة له ، وترجمته لهذا الانفعال تشكيلياً بالحذف والإضافة والمبالغة ومختلف المظاهر الأخرى .

الممارسة الثانية " تركيبات وتكوينات "

الهدف : معرفة مقدرة المفحوص على التشكيل والتركيب باستخدام الأشكال المجردة.

بنود تقدير الإنتاج :

١. عدد المحاولات التى قام بها المفحوص (الطلاقة التشكيلية) : ويقصد بها مدى إنتاج التلميذ أو صياغة لأكبر عدد ممكن من التشكيلات أو المحاولات بصرف النظر عن أية اعتبارات أخرى .

٢. **اختلاف التكوينات وتنوعها** : أى تغيير الصفات المرئية لها من حيث الهيئة العامة أو المساحة أو الوضع أو قيم السطوح أو فى كل هذه الأبعاد .

٣. **تغير حلول الأشكال الهندسية المعطاة من تكوين إلى أخر** : أى مدى تصرف المفحوص فى كل شكل من الأشكال الأصلية المعطاة له بالحذف والإضافة ، والتسطيح والتجسيم والتكبير والتصغير ..... الخ ... ، والتى سبق تقويمها تفصيلياً فى الممارسة السابقة .

الممارسة الثالثة : " طبيعة صامته "

الهدف : معرفة مستوى المفحوص من حيث مقدرته على التكوين الجيد للصورة ممن خلال تناوله لأشكال محسوسة ذات طبيعة صامته .

يقدر إنتاج هذه الممارسة طبقا للبنود السبعة الأولى كما سبق عرضها فى الممارسة رقم "١" اسطورة (ابوللو ودافيني، مضافا إليها البند التالى :

ترجمة الطبيعة المرئية : ويقصد بها مدى تمكن المفحوص من تصوير الأشكال المعروضة أمامه، ومعالجتها سواء بالتلخيص والتبسيط والتحوير، أو بالالتزام بالنسب الطبيعية لها وذلك بالإضافة إلى مدى تعبيره عن مختلف القيم الملمسية المميزة للأشكال المعروضة أمامه.

الممارسة الرابعة : "إبداع أشكال ذات معنى"

الهدف : معرفة مقدرة المفحوص على إنتاج هيئات شكلية متعددة وذات معان متنوعة.

بنود تقدير الإنتاج :

١. **الطلاقة الشكلية** : ويقصد بها المقدرة على إنتاج أكبر عدد ممكن من الأشكال ذات المعنى فى وقت محدد .

٢. **المرونة الشكلية** : وهى المقدرة الشكلية على إنتاج هيئات شكلية متنوعة ومختلفة .

٣. **أصالة الأشكال :** وتقاس بالمقدرة على إنتاج هيئات شكلية غير شائعة بالنسبة للجماعة التى ينتمى إليها المفحوص .

وقد تحقق الباحث من صدق المقياس فى خمس طرق هى : صدق المحتوى، والصدق التمييزى، والعلاقة بين تقديرات الحكام ودرجات المصححين، والاتساق الداخلى، والصدق العاملى بالنسبة للممارسات الثلاث الأولى، كما تم التحقق من صدق الممارسة الرابعة بثلاث طرق منها وهى : صدق المحتوى، والاتساق الداخلى، والصدق العاملى.

كما أجرى الباحث ثبات المقياس بطريقة إعادة التطبيق،وقد بلغت هذه الفترة ١٣ يوماً بالنسبة للممارسة الأولى، و١٧ يوماً للممارسة الثانية، و٢٣ يوماً للممارسة الثالثة، و٢٥ يوماً للممارسة الرابعة، وكذلك الارتباط بين درجات المصححين.

ثالثاً: التجربة (*التطبيق التجريبى*) :

قامت الباحثة بتنفيذ الخطوات الآتية :

- تطبيق مقياس تقدير الإبداع التشكيلى (إعداد : عبد المطلب أمين القريطى)، على جميع أفراد المجموعتين الضابطة، والتجريبية (العينة) (تطبيق قبلى).
- تدريس المجموعة، الضابطة بالطريقة التقليدية، وتمثل التدريس المعتاد القائم حالياً بالمدارس، الذى لا يهتم بنماذج الإبداع المعاصرة .
- تطبيق البرنامج التعليمى المقترح على أفراد المجموعة التجريبية (ذات المعلم)، باستخدام أسلوب التعلم الذاتى الذى ظهرت فكرته أثناء انتشار التعليم المبرمج، مما يحقق الإبداع نتيجة ثراء العرض من المعلم، وإعطاء الفرصة للمتعلم لإعطاء العصف الذهبى وفق معدل التعلم الملائم له.

- **تطبيق مقياس تقدير الإبداع التشكيلى (إعداد : عبد المطلب القريطى)، على جميع أفراد المجموعتين الضابطة، والتجريبية (العينة) وذلك عقب الانتهاء من تدريس المجموعة التجريبية، باستخدام البرنامج التعليمى المقترح، وتدريس المجموعة الضابطة بالطريقة التقليدية (تطبيق بعدى).**

رابعا : الأسلوب الإحصائى المستخدم:

استخدمت الباحثة اختبار (ت) لدلالة الفروق بين المتوسطات للمجموعات المرتبطة، وغير المرتبطة.

الفصل الخامس

نتائج البحث ومناقشتها

الفصل الخامس

نتائج البحث ومناقشتها

الفصل الخامس

نتائج البحث ومناقشتها

كـان هـدف البحـث تصـميم برنـامج تعليمـى مقـترح لتنميـة القـدرة علـى الإبـداع التشـكيلى لـدى طـلاب مرحلـة التعلـيم الثـانوى، وقيـاس أثـره بعـد تطبيقـه، ولتحقيـق هـذا الهـدف اتجهـت الباحثـة إلى بنـاء برنـامج قـائم علـى أسـلوب الـتعلم الـذاتى، والوقـوف علـى أثر هذا البرنامج.

وفى ضوء أهداف البحث وضعت الفروض التالية :

الفرض الأول :

توجد فروق دالة إحصائياً بين أداء طلاب المجموعة التجريبية التى تعرضت لبرنامج تنمية القدرة على الإبداع التشكيلى، وأداء طلاب المجموعة الضابطة فى الإبداع التشكيلى من خلال الرسم، لصالح طلاب المجموعة التجريبية فى القياس البعدى.

الفرض الثانى :

توجد فروق دالة إحصائياً بين أداء طلاب المجموعة التجريبية قبل تطبيق البرنامج وأدائهم بعد البرنامج فى الإبداع التشكيلى من خلال الرسم، لصالح القياس البعدى.

الفرض الثالث :

لا توجد فروق دالة إحصائياً بين القياسين القبلى والبعدى للمجموعة الضابطة، فى الإبداع التشكيلى من خلال الرسم .

النتائج والمناقشات

نتائج الفرض الأول ومناقشته:

ينص الفرض الأول على وجود فروق دالة إحصائياً بين المجموعتين التجريبية والضابطة في الإبداع التشكيلي، لصالح طلاب المجموعة التجريبية فى القياس البعدى. وللتأكد من صحة هذا الفرض استخدمت الباحثة اختبار (ت) لفروق المتوسطات غير المرتبطة، لحساب دلالة الفروق بين متوسطات المجموعتين التجريبية والضابطة فى الإبداع التشكيلي فى القياس البعدى. وجاءت النتائج كما هى موضحة بالجدول (٥) :

جدول (٥)

جدول يبين قيمة "ت" للفروق بين متوسطات درجات المجموعتين التجريبية والضابطة فى الإبداع التشكيلى بعد تطبيق البرنامج.

المجموعة / المتغير	المجموعة التجريبية		المجموعة الضابطة		قيمة (ت)	الدلالة
	ن = ٣٠		ن = ٣٠			
	م	ع	م	ع		
الإبداع التشكيلي	٧٠,٣٦٧	٢,٤٦٠٠٧٦	٣٤,٥	٤,٤٤٧٨٤	٣٨,٠٠٠٣	٠,٠٠١

يتضح من الجدول (٥) وجود فروق دالة إحصائياً بين المجموعتين التجريبية والضابطة لصالح المجموعة التجريبية فى الإبداع التشكيلى، مما يدل على فاعلية برنامج تنمية القدرة على الإبداع التشكيلى. وتتفق هذه النتيجة مع توجه الإطار النظرى، وما توصلت إليه الدراسات السابقه ذات الصله بتنمية الإبداع فى الفن بصفة عامه ، وتنمية الإبداع التشكيلى على مستوى مراحل التعليم المختلفة.

وحيث أنه قد تبين من المقارنة فى الاختبار القبلى وجود فروق دالة لصالح المجموعة التجريبية ، فقد لجأت الباحثة إلى الاعتماد على المكاسب التى حققتها كل مجموعة فى المقارنة بين المجموعتين التجريبية والضابطة .

ويتضح من الجدول رقم (٦) أن متوسط مكاسب المجموعة الضابطة كان ضعيفاً جداً ، حيث بلغ ١,٠٣ ، بينما كان المتوسط في المجموعة التجريبية ٣٣,٢٦٧ .

جدول رقم (٦)

جدول يبين قيمة (ت) للمكاسب التي تمت للمجموعتين التجريبية والضابطة للقياسين القبلي والبعدي .

المجموعة / المتغير	المجموعة الضابطة [٣٠]		المجموعة التجريبية [٣٠]		قيمة ت	مستوى الدلالة
	م	ع	م	ع		
الإبداع التشكيلي	١,٠٣	٣,١٣٦٧	٣٣,٢٦٧	١٣,٠٤١	١٢,٦٣٥٣٧٤	دالة

كما تأكد ذلك كما سيرد ذكره في الفرض الثاني حيث تمت مقارنة كل مجموعتين بنفسها في الاختبار القبلي والبعدي .

فقد كان للبرنامج التجريبي (الإبداع التشكيلي) أثر بالغ في تنمية القدرة الفنية الإبداعية التشكيلية لدى طلاب مرحلة التعليم الثانوي ، حيث تنوعت مادته العلمية وأنشطته الفنية التي تضمنتها جلساته في ترتيب منطقي ، كما تميزت بالجدة مما أعطى مستوى إتاحة مناسب للإبداع ، واستثارته وتنشيطه ، واستدعاء استجابات غير تقليديه فقد اهتم البرنامج بتكوين التخيل العقلي الذي يبدأ من خبرات حسية عميقة حول الموضوعات ، ثم يتم استدخالها وتمثلها واستيعابها لتحقيق الإبداع ، ويتمثل ذلك للطالب في : كيف ترى الطبيعة ؟ حيث يتتبع أصول الجمال في تكوين عناصرها، ثم انعكاس ذلك في تكوين العمل الفني الإبداعي من خلال خصائص أو أسس الفن لإيجاد صيغاً فنية ذات تنوع وأصاله.

كما حقق البرنامج بعضاً من العوامل التي تفرضها طبيعة الإبداع في محتوى الأشكال البصرية والمهام الأدائية المرتبطة به ، ومنها (عبد المطلب القريطي ، ٢٠٠١) :-

- حبكة التكوين ووحدته.
- القيم التعبيرية المتضمنة في الرسم ، أى : ترجمة الانفعال بالموضوع تشكيلياً بالحذف والإضافة والمبالغة والتحوير فى الأشكال البصرية.
- مهارات أدائيه وتقنيه تتمثل في اكتشاف خصائص الخامة المستخدمة واستثمارها فى التعبير عن الموضوع.
- تناول العمق أو مدى توظيفه طريقة التعبير عنه في الرسم بحيث تتفق والطابع العام للتكوين سواء أكان الإيحاء بهذا العمق ثلاثياً (منظورياً) أو ثنائياً (مسطحاً) أم بالجمع بينهما.

وتتفق النتائج الحالية مع توجه محمد عبد المطلب جاد (١٩٩٩) الذى أكد أن التدريب على التفكير الاستعارى(التغيير فى حدود الواقع، وإنتاج الصورة المتخيلة الإبداعية) تنمى التفكير الإبداعى وترتقى بمستوى إبداعية المنتج الفنى. كما تتفق مع توجه مايكل دفرين(١٩٧١) حيث أشار إلى أن أصالة المنتج الفنى الإبداعى تنشأ عن الرؤية الفنية والإدراك التخيلى (الاستبصار والتميز)، وأن الجدة فى الفن تتوقف على البحث عن صياغات تشكيلية جديدة ، ومضمون جديد يكون بعيداً عن أساليب التشكيل التقليدية وإجادة المهارات العملية والقيم الفنية الموروثة. وتؤكد نتائج هذا الفرض أهمية دور التخيل فى الإبداع، حيث توصل عبد المطلب القريطى (١٩٨١) إلى أن التخيل أحد سمات المبدعين، كما أكد شاكر عبد الحميد (١٩٨٧) أن إنتاج الصور المتخيلة الإبداعية تمثل أهم العوامل فى العملية الإبداعية فى فن التصوير ، ويتفق معه جينكتر (١٩٦٣: ١٣١ – ١٣٦)، فهو يرى ضرورة صلة الإنسان بالأشياء تجديداً لتعرفه بخصوصيتها، التى تنشأ عن المعرفة الحدسية التى ينشط فيها الخيال بكل صورة فى حرية وتلقائية (Arnheim, 1969) كما يرى جورجى غاتشف (١٩٩٠ : ٢٣ – ٣٥ – ٥٠) ضرورة تنمية وتنشيط واستثارة الخيال واستخدام الأساليب، مما يحقق تكوين الصور الخيالية

الإبداعية، هذا بالإضافة إلى إجراء المقارنات التي تكشف عن أوجه التشابه والاختلاف فيما بين الأشياء، والتأليف للعناصر في تنظيم جديد. فيشير جينكتر (١٩٦٣ : ٢٧٧) إلى إمكانية الحصول على أساليب تشكيل الصور المتخيلة الإبداعية في الفنون مقارنة بأساليب الشعراء في صياغة الصور المتخيلة الإبداعية في سياق الشعر . وقد ساعد البرنامج الدارسين من خلال أسلوب التعلم الذاتي على إيجاد تصورات إبداعية لتنظيمات أو تكوينات بنائية جديدة من خلال المعالجة الذهنية التخيلية للأفكار والصور حالة غياب المصدر الحسي، وهذا التناول للخيال يتمثل في التحليل والدمج والتضمين والإضافة والحذف والتحوير وإعادة الصياغة للخبرات السابقة. (شاكر عبد الحميد، ١٩٩٨ : ٢٤٢، مصرى عبد الحميد حنورة، ١٩٨٧، ريتشاردسون، Richardson, 1969 : 93 ، ريبر Reber,1987 : 345 ، مديحة عثمان، ١٩٨٥).

ويرى بارون (Barron, 1968) وجود التصور الإبداعي الخيالي في نوعين من التصور هما :-

١. **تصور الذاكرة** Memory Imagery القائم على الذكريات الماضية في محتواه وسماته.
٢. **التصور الخيالي** Imagination Imagery القائم على التحرر من الواقع بتشكيل واقع جديد من خلال الكشف الإبداعي ، وإبراز الرؤى الخاصة والفريدة للشئ المدرك دون إدراك أو ذكرى سابقة (Barron , 1961) .

نتائج الفرض الثاني ومناقشته :-

ينص الفرض الثاني على وجود فروق دالة إحصائياً بين القياسين القبلي والبعدى للمجموعة التجريبية في الإبداع التشكيلي .

وللتحقق من صحة هذا الفرض استخدمت الباحثة اختبار (ت) لدلالة الفروق بين المتوسطات المرتبطة . وجاءت النتائج كما يلي بالجدول [٧] :

جدول [٧]

جدول يبين قيمة " ت " للفروق بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية في الإبداع التشكيلي للقياسين القبلي والبعدي .

القياس / المتغير	القياس البعدي ن=٣٠		القياس القبلي ن= ٣٠		قيمة (ت)	الدلالة
	م	ع	م	ع		
الإبداع التشكيلي	٧٠,٣٦٧	٢,٤٦٠٠٧٦	٣٧,١	٢,٤١٣٠	١٢,٦٨٩٨٥	٠,٠٠١

يتضح من الجدول [٧] وجود فروق دالة إحصائياً بين القياسين القبلي والبعدي ، لصالح القياس البعدي ، وتكشف نتائج الجدول [٧] عن فاعلية برنامج تنمية القدرة على الإبداع التشكيلي لدى المجموعة التجريبية طلاب مرحلة التعليم الثانوي .

نتائج الفرض الثالث ومناقشته : -

ينص الفرض الثالث على عدم وجود فروق بين القياسين القبلي والبعدي لدى المجموعة الضابطة في الإبداع التشكيلي .

وللتحقق من صحة هذا الفرض استخدمت الباحثة اختبار (ت) لدلالة الفروق بين المتوسطات المرتبطة ، وجاءت النتائج كما يلي بالجدول (٨) :

جدول [٨]

جدول يبين قيمة " ت " للفروق بين متوسطات درجات المجموعة الضابطة في الإبداع التشكيلي للقياسين القبلي والبعدي .

القياس / المتغير	القياس البعدي ن =٣٠		القياس القبلي ن = ٣٠		قيمة (ت)	الدلالة
	م	ع	م	ع		
الإبداع التشكيلي	٣٤,٥	٤,٤٤٧٨٤	٣٣,٤٦٦٧	٣,١٤٨٨٩	١,٧٦٣١٠٦٢	غير دالة

يتضح من الجدول (٨) قبول هذا الفرض حيث لا ترقى إلى مستوى الدلالة الإحصائية للإبداع التشكيلي ، ويمكن تفسير ذلك بعدم فاعلية البرنامج الدراسي العادي في تنمية الإبداع التشكيلي كما يقاس باختبار الإبداع التشكيلي . ويشير سامبلز (Samples , 1976) إلى أن المدارس تهتم بممارسة الأنشطة التعليمية التي تخص عمل النصف الأيسر للمخ ، ويؤكد تورانس (Torrance , 1967) عجز التعليم المدرسي عن الاحتفاظ بالمبدعين ، مما يعوق الأصالة لديهم ، ويؤدي إلى انعزالهم والحكر على أفكارهم ، كما يتفق معه " جينكتر " في أن قصور القدرات الإبداعية أو نموها ، وأيضاً سيادة نشاط أحد نصفي المخ على الآخر يرجع إلى نمط الحضارة وتأثير الثقافة السائدة (عبد الستار إبراهيم ، ١٩٧٩ ، ١٩٨٥) .

وعلى الرغم من أن الوظائف المرتبطة بالحدس والانفعال والخيال تتركز في النصف الكروي الأيمن للمخ وهو النصف الحدسي (Shone , 1984 , Harpaz , 1990)وتغليب نشاط أحد نصفي المخ وترك نصفه الآخر الذي يرجع إلى عامل الوراثة ، فإن ذلك لا يحول دون تنمية هذه الوظائف لتحقيق تربية إبداعية .

.(Khatena , 1977 , 1995 , Forisha , 1978 , Alga va , 1981, Geshwind , 1982)

ويشير كل من محروس أبو بكر (١٩٧٨) ، صالح رضا (١٩٩٠) ، نبيل الحسيني (١٩٨١ ، ١٩٩٠) إلى سيادة الأداء الفني الحرفي التقليدي دون الأداء ذي المعنى التعبيري والإبداعي ، كما يرى إرنهايم (Arnheim , 1969) أن الرؤية الفنية ليست تسجيلاً ميكانيكياً للعناصر الحسية كما يحدث في الرؤية العادية ، وإنما هي عملية إبداعية جمالية تتسم بالفطنة تحدث عن طريق التشاكل (التماثل في الشكل) أو التمثيل (Analogy) ويؤكد محمد عبد المطلب جاد (١٩٩٩) أن قصور الرؤية الفنية الإبداعية يرجع إلى فقدان الشعور بخصوصية الأشياء واكتشاف تفردها (عامل الحساسية للمشكلات عند جيلفورد) ، وفقدان التخيل ، وغياب الصور الذهنية ،

وفقدان الإدراك التخيلي ، وبالتالي فقدان المضمون الفني ، وعلى هذا النحو فهي جميعها تدور حول التخيل ، وما يتصل بتوظيفه عبر الصور الذهنية ، كما يرى جينكتر (١٩٦٣ : ٢٤٩ – ٢٥٤) أن انعدام الرؤية الفنية الإبداعية (الاستبصار أو الكشف) يرجع إلى أحد الأسباب التالية :

١. الميل الإنساني النفاذ إلى الاندفاع خلال التقاءاته التجريبية مع الأشياء ، والاستغناء عنها بأقصى سرعة مستطاعه ، أي : التوق للإحاطة بالأشياء أحاطه فعلية سريعة .

٢. الضجر الذي ينشأ عن التمهل الذي يفرضه الحافز الجمالي على التجربة الفنية في سعيه نحو تحقيق غاياته ، لذا فهو يجعل الفرد متعجلاً النتائج دون التمهل أمام التجربة الفنية ، حيث نجد اتجاه النظرة الإنسانية على الدوام في توقعها إلى توقع عواقب الحاضر وإعداد اتجاه المستقبل ، والتعجيل بنتيجة مرغوبة بعيداً عن الحاضر .

٣. القصور الذاتي : وهو التحرك إلى الأمام في اتجاه ثابت عن طريق الرجوع إلى الحصيلة المأخوذة عن التعليم السابق.

٤. التدبر : وهو انتقاء الملامح التي تلزم الفرد ، والتي تمثل النواحي والخصائص الهامة في الأشياء دون أي خصائص أو نواحٍ أخرى أي : دون النظر إلى الأشياء ذاتها .

٥. الألفة : وهي ناشئة عن تجميع وتنظيم المعرفة الكثيرة بالعالم وبأنفسنا من خلال التجربة الفنية ، وازدياد اعتياد الأشياء والمواقف والعواطف والغايات والمشكلات ، واتجاهات الآخرين وأحكامهم ، فالألفة عامل ذو تأثير فعال على إضعاف النظرة التي تنظر بها إلى الأشياء ، وعدم النظر إليها من زوايا جديدة ، فتفقد هذه الأشياء قدرتها على الإثارة والمتعة والاهتمام .

٦. **العادة :** وهي نتيجة لهذه العوامل التي أسرعت بتشكيلها ، وتعد أكثر أنواع العادة أهمية هي العادات الإدراكيه والحركية والتصورية والشفوية (أي : الرمزية) حيث يزداد الإنسان تعلقاً بأساليبه وأفكاره وعواطفه وصوره المتخيلة المعتادة فهو ملتزم في رؤياه مثلما هو ملتزم في نظرياته وأفعاله العملية .

كما يشير جيتكتر (١٩٦٣ : ١٣٩ – ١٤٢) إلى أن أسباب عدم تحول الرؤية الفنية إلى إبداعات يتمثل فيما يلي :

١) الإخفاق في التقدم وانبساط العملية الجمالية من التذوق إلى الإبداع نتيجة فقدان الاستبصارات الأصلية أو نسيانها أثناء اتباع الاستبصارات الجديدة ، فيحدث عدم ترابط للاستبصارات، فلا تثبت بتركيبها في صور متخيلة محدودة وذات قوام ، كما أنها تهوى مرة أخرى إلى مجال الوعي الذى انبعث منه .

٢) الإخفاق في الرجوع إلى التذوق لاستمرارية الاتصال بالأشياء والاستبصار والكشف ، فإذا لم تتزود المحاولة الإبداعية من التذوق بصفة دائمة ومن التجدد من خلال الإتصال بالأشياء، فإن التجربة الفنية تصبح خاوية وفاترة .

ويمكن إيجاز النتائج السابقة في الآتي : إن برنامج " الإبداع التشكيلي " كان له أثر بالغ في تنمية القدرة الفنية الإبداعية التشكيلية لدى طلاب مرحلة التعليم الثانوى قياساً إلى فاعلية البرنامج العادى ، حيث أتاح البرنامج التجريبي تشكيل الصور المتخيلة الإبداعية في حرية وتلقائية من خلال أسلوب التعلم الذاتي .

فيذكر جيلفورد (Guilfrd , 1968) أن مجال الفنون هو أقرب المجالات لتنمية عادات التفكير الإبداعي من خلال دروس الفن التي تؤثر بدورها في المجالات والأنشطة الأخرى حيث قابلية التعليم للتعميم .

ويمكـن تفسـير النتيجـة الحاليـة فـي ضـوء المصـادر أو الأصـول التـي اشـتقت واسـتلهمت منهـا الباحثـة الجوانـب التـي يقـوم عليهـا البرنـامج ، والتـي أسـهمت فـي إثـراء النشاط الإبداعي للطلاب وهي :

أولاً : النظام البنائي في تكوين العناصر الطبيعية والأشياء المصنوعة :

تعـد الطبيعـة أحـد المصـادر الحيويـة المـثيرة للرؤيـة البصـرية الواعيـة الفاحصـة الذواقـة المميـزة لمـواطن الجمـال والإبـداع ، فالقـدرة علـى تأمـل الطبيعـة والتعمـق فـي فهـم مظاهرهـا ، لإدراك القيم الجماليـة والعلاقـات التشـكيلية واللونيـة التـي يقـوم عليهـا هـذا الجمـال ، تـزود الطـلاب بخـبرات جديـدة تسـهم فـي فهـم القـوانين التـي تحكـم العناصـر الطبيعيـة وتكسـبها جمالهـا ، كمـا تسـهم فـي تنميـة القـدرات الإبداعيـة للطـلاب مـن خـلال الرؤيـة الإبداعيـة الموجهـة ، والبحـث المـنظم الـواعي ، والاسـتجابة الطبيعيـة للعلاقـات المتوافقـة والمتوازنـة فـي تكـوين الأجسـام ، والكشـف عـن زوايـا جديـدة لرؤيـة العناصـر الطبيعية وما تتضمنه من قيم تشكيلية .

والإنسـان فـي حاجـة إلى الكشـف عـن الـنظم الجماليـة فـي الكـون المحـيط بـه ، لإدراك قـدرة الخـالق وعظمتـه وجمـال خلقـه ، فالجمـال مظهـر حضـارة وارتقـاء الإنسـان ، وهـو يمثـل اسـتجابة الإنسـان للعلاقـات المريحـة فـي شـتى العناصـر سـواء أكانـت متـوافرة فـي الطبيعـة وهـي مـن صـنع الله العلـي القـدير ، أو مـن صـنع الإنسـان الفنـان بصـياغته لهـا في قوالب مختلفة من الفن التشكيلي (محمود البسيوني ، ١٩٨٦ : ١٦ – ١٧ – ١٩) .

والطبيعـة ليسـت لهـا صـور ثابتـة ، حيـث إن عمليـة إدراكهـا أو فهـم معناهـا فـي نمـو وتغـير وفـق مراحـل النمـو المختلفـة للإنسـان ، وهـي معنـى دائـم الـتغير مـع تغير اتجاهـات مختلـف المـدارس الفنيـة ، وبـذلك تعـد مصـدر الـوحي للفنـانين حيـث تمثـل كـلاً مـن العـالم الخـارجي والعـالم الـداخلي للفنـان ، فهـي تُـرىَ جماليـاً مـن خـلال رؤيـة الفنـانين المتعـددة

لها على اختلاف مدارسهم الفنية ونمو أفكارهم وتطور عصورهم وتوافر عدد وأدوات تمكنهم من كشف رؤية جديدة للطبيعة ، فقد تميز القرن العشرين بتعدد المداخل لرؤية الطبيعة من خلال البحث عن قوانين الإيقاع والتوافق والتكوين ، فهي أساس الكون ذاته ، والنابعة من ذات الفنان (محمود البسيوني ، ١٩٨٦ : ٩١ – ٩٢ – ١٠١) ، وهي نظام يكشف عنه الفنان الجاد ، وينعكس في العملية الفنية التي جوهرها كشف الإيقاع والتوافق والتكوين الممثل في النظم الطبيعية وقوانينها والأنظمة داخل كيان الإنسان ذاته (محمود البسيوني ، ١٩٨٦ : ٩٥ – ٩٩ ، ١٩٦٩ : ٢٦٢) ، فيرى جون ديوى (١٩٦٣ : ١٣٧ – ١٣٨) أن الفن هو الطبيعة معدلة بفعل اندماجها في علاقات جديدة ، ويوصي إسماعيل القباني (١٩٤٤ : ٦٥) بإتاحة الفرص الملائمة للنشاط العملي ، والتعبير الحر ، والمشاهدة الحسية التي تتضمن الملاحظة واستخدام الحواس ، ويتفق معه هربرت ريد (محمود البسيوني ، ١٩٦٤ : ١٦٤) حيث يرى ارتكاز أسس بناء المدنية في الحواس .

وهكذا نجد أن الطبيعة مكمل للفن ، وكليهما يستفيد منه الإنسان في نظرته ، ولذلك نجد اختلاف نمو الحساسية البصرية من فرد لآخر ، فيغير الإنسان الطبيعة من حوله إلى مزيج من البيئة الطبيعية والبيئة المصنوعة من خلال عمليات الإنشاء والتخطيط والإنتاج .

وفي حقيقة الأمر أن رؤية الطبيعة واتخاذها مدخلاً للتعبير في الفن يتمثل في ضرورة فهم أسرارها برؤيتها وتأملها بعمق أسوة بفنون الحضارات السابقة التي عكست الكثير من مظاهرها ، وتطرقت إلى القوانين التي تحكمها ، وترجمت مدى الاتساق والفهم الدقيق لخصائصها ، وأن لهذا دلالة على إدراك ورؤية خصائص الطبيعة رؤية كاملة، ليست في تفاصيل الأشياء فحسب ولكن في إيجاد علاقة بين هذه الأشياء .

ثانياً : التراث الحضارى والموروث الثقافى :

يثير بدر الدين أبو غازى (١٩٧٣ : ٧٠ – ٧٨ – ٧٩) قضية الفن بين التراث والمعاصرة ، فيرى وجوب تعمق روائع الفنون التى ازدهرت فى مصر وفلسفتها ، وخصائصها المميزة وقوانينها المستمدة من وحى الطبيعة كعنصر ثابت أبدى ، يحقق عنصر المعاصرة لتلك الفنون مما يجعلها مصدراً لإثراء التجربة الجديثة ، أما " هربرت ريد " فيضيف دوافع إبداع العمل الفنى ، وأهميته فى محيط مجتمعه وعصره إلى الشكل والإيقاع والاتساق فى التكوين ونسيج العمل الفنى كعناصر لتقويمه .

وهكذا نجد أن الفن قدرة على اكتشاف العلاقات الجمالية ، وهو إعادة تنظيم الأشكال فى إطار تسمية التكوين .

ويرى " أروين إدمان " أن دور الفن يظهر حين الكشف عن النظام من خلال الفوضى ، وحين الاستمتاع به تكتسب الخبرة الجمالية التى يمثل فيها الذكاء دوراً ملحوظاً ، وينتظم العالم المرئى أمام الرائى حيث يكتسب رؤية جديدة فوق مجرد العادات النمطية أو الاتجاهات المحفوظة .

وقد يسر اجتهاد الفنانين عبر العصور بأنماطهم الفردية ، ورؤاهم المتميزة ، ومدارسهم المختلفة رصيداً من الخبرة الجمالية النوعية وتقاليداً تحتاج من المتخصصين معايشة تلك الأعمال الفنية ، واستقاء الخبرة الجمالية منها دون التعصب لعصر أو لتقنية خاصة أو لطراز معين ، حيث يتطلب ذلك النظر بعقلية محررة إلى أعمال الفنانين وسيرهم ، للكشف عن إسهام كل منهم لإثراء تجربة الإنسان ، وتنمية الذوق والإدراك (محمود البسيونى ، ١٩٨٦ : ٣٠ – ٣١) . إن القواعد فى الفن تمثل الوسائل المساعدة على الرؤية الجمالية ، فهى تعنى الذوق الذى يبدو جلياً فى تطبيق قواعد الفن فى الإنتاج الفنى وفى تنظيم الحياة ، وعلى هذا النحو يعد الفنانون قادة للذوق ووسيلة

تطويره ، فهم يمتازون بقدرتهم على تحويل الأفكار الطارئة إلى قوة بنائية دافعه للإسهام فى تنمية أعمالهم الإبداعية ، فقد أسهم ظهور الإبداع فى مدارس القرن العشرين المختلفة فى تحرير الذوق المعاصر وتطويره إلى ذوق قائم على التجريب فى تشكيل الخامات والبساطة ، وكشف صيغ جديدة والفكر المتعدد والحلول الوفيرة للمشكل الواحد ، والإفادة من التراث ، مما يسهم فى التطور دون الإلتزام بالشكل الحرفى له ، هذا بالإضافة إلى خضوع نمو الذوق للتربية ، حيث يستقى الناشئ الذوق والتذوق من البيئة المحيطة التى تتمثل فى المنزل والمدرسة والمجتمع . (محمود البسيونى ، ١٩٦٩ : ١٩ ، ١٩٨٦ : ٤٠ – ٤١ – ٤٩ – ٥٠ – ٥٨ – ٥٩) .

إن البحث عن العلاقات داخل العمل الفنى تؤدى إلى عمليات التغيير خلال العمل الفنى الإبداعى ، فالفنان يتعامل فى تفكيره عند إنتاجه الإبداعى مع أحاسيسه وإلهامه ورؤيته الذاتية الخاصة المحملة بالقيم والخيال والأفكار والمعانى والأهواء والانفعالات والعلاقات التى تمكن غيره من رؤية ما يراه ، فالمبدع هو مبدع بقدر اكتشافه للجديد وإضافته للرؤية الجديدة ، حيث يحول اكتشافه إلى تعبير (محمود البسيونى ١٩٦٩ : ٢٥، ٢٦ ، ١٩٨٦ : ٦٠ – ٦١) .

وهكذا نرى أن ممارسة العمل الفنى الإبداعى تسهم فى انطلاق حواس الإنسان من أسلوبها الذاتى المحدود إلى أسلوبها الموضوعى غير المحدود إلى آفاق لا نهائية ، فيكتسب ممارس الفن ومنتجه القدرة على توليد أشكال جديدة وحلول جديدة من أشكال أخرى ، وكذلك القدرة على التعبير عن الأفكار بصرياً ، وإبداع أشكال مغايرة لتلك الأشكال التقليدية والمتوارثة فى الفن من خلال الممارسة الفنية التى تزيده شغفاً واستمتاعاً لما قد يستكشفه من الجديد والمثير .

ملخص البحث

التطبيقات التربوية والتوصيات

البحوث المقترحة

أولاً : ملخص البحث :

موضوع هذا البحث:"تنمية القدرة على الإبداع التشكيلي، لدى طلاب مرحلة التعليم الثانوي" (برنامج تعليمي مقترح) .

ويقع التقرير المقدم عن البحث في خمسة فصول جاءت على النحو التالي :

الفصل الأول:"مشكلة البحث وأهميته"

ويشتمل على مقدمة البحث، ومشكلة البحث وهدفه، وكذلك أهميته، والتعريفات الإجرائية لمصطلحاته، وبيان حدوده.

الفصل الثاني:"الإطار النظري للبحث"

تناولت الباحثة في هذا الفصل عرضاً نظرياً للمفاهيم الأساسية في البحث هي:

سيكلوجية المراهقة، سيكولوجية القدرة، سيكولوجية الإبداع ، التعبير والإبداع الفني في مرحلة المراهقة ، القياس في الفن التشكيلي ، وقد انتهت الباحثة من هذا العرض النظري إلى التعريفات الإجرائية المتبناه لكل مفهوم في هذه الدراسة ، حيث عرف الإبداع التشكيلي وفقا للأداة التي استخدمت لقياسه (عبد المطلب أمين القريطي ، ١٩٨١) بكونه : " مقدرة المفحوص على إنتاج رسوم تتميز تكويناتها بأكبر قدر من القيم الفنية والتعبيرية والتقنية ، وعلى استخدام الأشكال المجردة في إنتاج تركيبات وتكوينات متعددة وذات قيمة فنية ، بالاضافة إلى مقدرة المفحوص على إنتاج الوحدات الشكلية التي تتميز بأكبر قدر من الطلاقة والمرونة والأصالة ".

كما حدد الرسم إجرائياً بأنه :" تعبير مسطح بالخط عن الموضوعات التي يشتمل عليها برنامج تنمية القدرة الإبداعية في الفن التشكيلي المقترح في هذه الدراسة ".

الفصل الثالث : "دراسات سابقة "

يحتوى على الدراسات ذات الصلة بموضوع البحث مصحوبة بتحليل نقدى والتهت الباحثة من هذا الفصل إلى تحديد فروض دراستها .

وقد صنفت الدراسات المتصلة إلى أقسام ثلاثة هى :

١. دراسات مرتبطة بمكونات الإبداع التشكيلى .

٢. دراسات مرتبطة بتنمية التفكير الإبداعى عامة .

٣. دراسات مرتبطة بتنمية الإبداع التشكيلى .

وفى ضوء التوجه النظرى والنقدى لهذه الدراسات صيغت الفروض الثلاثة التالية لكى يتحقق البحث الحالى من صحتها :

الفرض الأول :

توجد فروق دالة إحصائياً بين أداء طلاب المجموعة التجريبية التى تعرضت لبرنامج تنمية القدرة على الإبداع التشكيلى وأداء طلاب المجموعة الضابطة فى الإبداع التشكيلى من خلال الرسم ، لصالح طلاب المجموعة التجريبية فى القياس البعدى .

الفرض الثانى :

توجد فروق دالة إحصائياً بين أداء طلاب المجموعة التجريبية قبل تطبيق البرنامج وأدائهم بعد البرنامج فى الإبداع التشكيلى من خلال الرسم ، لصالح القياس البعدى .

الفرض الثالث :

لا توجد فروق دالة إحصائياً بين القياسين القبلى والبعدى للمجموعة الضابطة فى الإبداع التشكيلى من خلال الرسم .

الفصل الرابع : "إجراءات البحث"

اشتمل هذا الفصل على بيان الجوانب التالية من البحث وهى :

أولاً : عينة البحث:

تمثلت عينة البحث الحالى التى تم اختيارها فى الفصل الدراسى الثانى من العام الدراسى ٢٠٠٢ :

أ) عينة استطلاعية : فصلان من الفصول الدراسية فى الفترة الصباحية بالصف الأول الثانوى "شعبة فنون" بمدرسة إسماعيل القبانى الثانوية بنين – إدارة الوايلى التعليمية – محافظة القاهرة . وقد بلغ عدد الطلاب (٣٠) ثلاثون طالباً، وذلك بهدف الاطمئنان إلى مدى إمكانية إسهام البرنامج فى تحسين أداء القدرة على الإبداع التشكيلى .

ب) عينة أساسية : أربعة فصول فى الفترة الصباحية من الصف الأول الثانوى بمدرسة إسماعيل القبانى بنين ، إدارة الوايلى التعليمية ، محافظة القاهرة .

وتكونت العينة من مجموعتين من البنين " شعبة فنون " تم اختيارهما بطريقة عشوائية ، خصص فصلى (١/١ ، ٤/١) كمجموعة تجريبية، وفصلى (٦/١ ، ٧/١) كمجموعة ضابطة ، بواقع (٣٠) ثلاثين طالباً لكل مجموعة ، حيث أن كل فصل به ثلاثون طالباً ينقسم إلى شعبتين متساويتين (شعبة فنون ، شعبة موسيقى).

ثانياً : الأدوات :

١. برنامج تنمية القدرة على الإبداع التشكيلى (من إعداد الباحثة).
٢. مقياس تقدير الإبداع التشكيلى (من إعداد : عبد المطلب أمين القريطى).

ثالثاً : التجربة (التطبيق التجريبي):

1. طبقت ممارسات مقياس تقدير الإبداع التشكيلي على جميع أفراد المجموعتين الضابطة ، والتجريبية (العينة) (تطبيق قبلي) .
2. تم تدريس المجموعة الضابطة بالطريقة التقليدية المعتادة بالمدارس ، والتي لا تهتم بنماذج الإبداع المعاصرة .
3. تم تطبيق البرنامج التعليمي المقترح على أفراد المجموعة التجريبية (ذات المعلم) باستخدام أسلوب التعلم الذاتي .
4. تم تطبيق ممارسات مقياس تقدير الإبداع التشكيلي على جميع أفراد المجموعتين الضابطة ، والتجريبية (العينة) ، وذلك عقب الانتهاء من تدريس المجموعة التجريبية ، باستخدام برنامج " الإبداع التشكيلي " المقترح ، وتدريس المجموعة الضابطة بالطريقة التقليدية (تطبيق بعدي) .

رابعاً: الأسلوب الإحصائي المستخدم :

استخدمت الباحثة اختبار (ت) لدلالة الفروق بين المتوسطات للمجموعات المرتبطة وغير المرتبطة لمعالجة نتائج البحث .

الفصل الخامس : " نتائج البحث ومناقشتها "

تضمن عرضا لنتائج البحث وتحليلها والتعليق عليها في ضوء التوجه النظري، ونتائج الدراسات ذات الصلة ، وقد أسفر هذا البحث عن النتائج التالية :

إن برنامج "الإبداع التشكيلي " كان له أثر بالغ في تنمية القدرة الفنية التشكيلية لدى طلاب مرحلة التعليم الثانوي قياساً إلى فاعلية البرنامج العادي ، حيث أتاح البرنامج التجريبي تشكيل الصور المتخيلة الإبداعية في حرية وتلقائية من خلال أسلوب التعلم الذاتي .

وختم هذا الفصل بعرض ملخص لتقرير البحث ثم قدمت الباحثة عدداً من التوصيات في مجال تنمية القدرة على الإبداع التشكيلي ، وإثارة بعض النقاط التي تصلح كبحوث مستقبلية مقترحة .

ثانياً :التطبيقات التربوية والتوصيات:

توصي الباحثة بناء على النتائج السابقة بما يلي :

١. أن يتيح القائمون على التعليم تقديم برنامج " الإبداع التشكيلي" للطلاب والمعلمين في مرحلة التعليم الثانوي .

٢. أن يشجع القائمون على التعليم التعلم الذاتي في مجال التربية الفنية، وإتاحة الفرص لكل فرد لتنمية إبداعه .

٣. أن يهتم معلمو التربية الفنية بصفة خاصة بالقدرة الإبداعية التشكيلية لدى الطلاب من خلال البرامج القائمة على التعلم الذاتي ، مما يتيح للطالب القيام بالأنشطة العملية الخاصة بالمقرر في دراسة مستقلة.

٤. تزويد طالب التربية الفنية بالمعلومات الفنية التي تستثير وتنشط وتنمي الخيال، مما يحقق إبداعية المنتج الفني.

٥. الإهتمام بملاءمة طبيعة المعلومات، وإتاحة حرية التفكير، واستخدام الطرق الجديدة لحل المشكلات، وإعطاء الحلول المختلفة، والاستجابات الفريدة، وفق مستوى النمو العقلي للطلاب من خلال إثارة الخيال تحقيقاً لنمو القدرات الإبداعية .

٦. تنظيم مناهج مرنة للتعليم الثانوي تستثير قدرات الطالب للتجريب، والممارسة الفنية، وإدراك العلاقات للأشياء من نفسه، واستخلاص القيم، وإصدار الأحكام الجمالية.

٧. توفير الإمكانات التى تسهم فى الكشف عن المواهب والقدرات الإبداعية، وتشجيع الطلاب على الأداء الإبداعى التشكيلى.

٨. أن يهتم القائمون على التعليم بخصوصية العمل الفنى التشكيلى التى تتمثل فى إبداع منظومة جمالية فى الإخراج العام للعمل التشكيلى، ولن يتحقق ذلك إلا من خلال تدريب الطلاب على التذوق الفنى الجمالى، والذى يتمثل فى الرؤية والتأمل والتحليل الإبداعى التخيلى عبر الصور الذهنية لعناصر الطبيعة المختلفة والتراث الفنى والموروث الثقافى، وزيارة المعارض والمتاحف الفنية والكشف عن القيم الجمالية المحملة بها. وعلى هذا النحو يعد التذوق الفنى الجمالى ضرورة من ضرورات الحياة، وسمة من السمات الحضارية للإنسان، والفنان لا يعيش منفصل عن الحياة والمجتمع، حيث إن جميع الظروف الحياتية تنعكس على أعماله الفنية.

٩. الاهتمام بطرق التدريس القائمة على أساس عملية التأمل التجريدى التى تتضمن الجانب الفكرى والجانب الحسى، والتى يصاحبها صفة التغير من حالة إلى أخرى أو النمو ، فهى عملية تجربة يتم فيها حذف الأخطاء، وإبراز الصحيح ويتم التطور من المدرك الفكرى والمدرك الحسى إلى المجرد.

وعلى هذا تعد عملية التجريد عملية أساسية وراء العلم والفن، فهى كشف النظام العام أو القانون المستور وراء الأشياء، يؤدى إلى فهم الظاهرة التى استخلص منها هذا القانون، وفهم الظواهر الأخرى التى تتشابه مع تلك الظاهرة. فمن أهم مميزات الإنسان القدرة على التجريد وإبداع الرموز التى تحدده، ومما يسهم فى معالجة كمية كبيرة من الخبرة فى قليل من الوقت، ويكمن فى هذه العملية سر تقدم المدنية الإنسانية، ومن مميزاتها ربط الفرد بالفرد، وربط الفرد بالطبيعة وسيطرته على البيئة التى تتضح فى العلم فى تقدم الكشوف العلمية، كما تتضح فى الفن فى تغير الأسلوب فى البناء وتصميم الأثاث وتنسيق المدن الحديثة وتبسيط الأزياء وغير ذلك من نشاط الإنسان المتعدد.

ثالثاً : البحوث المقترحة :

١. دراسة لمتغيرات البحث الحالي على عينة من البنات .

٢. إجراء دراسات لوضع برامج نمائية للإبداع التشكيلي في المجالات المختلفة للفنون التشكيلية مثل: الطباعة والنسيج والمعادن والنجارة والخزف والنحت والأشغال الفنية ، وقياس أثر هذه البرامج.

٣. إجراء دراسات لوضع برامج نمائية للإبداع التشكيلي باستخدام أسلوب التعلم الذاتي على مستوى مراحل التعليم المختلفة، وقياس أثر هذه البرامج، بحيث يشجع الطلاب على التعلم الذاتي، واستمرار التعليم وتنمية القدرات الإبداعية خارج المدرسة مدى الحياة .

٤. إعداد برامج لتدريس الفن قائمة على تنمية التخيل الإبداعي.

مراجع البحث

١. إبراهيم السيد درويش (١٩٨٥): تصميم وحدة تدريس للصف الخامس من مرحلة التعليم الأساسي لتعليم المهارات الأساسية في أشغال النسيج ، مع التأكيد على الإنتاج الابتكاري . رسالة ماجستير – كلية التربية – جامعة حلوان – القاهرة .

٢. إبراهيم الفار ، بدرية الملا ، حمد النيل الفاضل ، عبد الله الحمادى ، غدنانه البنعلى ، فاطمة المطاوعة، مباركة الأكرف ، محمد جمال الدين عبد الحميد ، محمود عبد الحليم ، نصره الباقر ، سمير عبد الباسط (١٩٩٦) : أثر المناشط الصفية واللاصفية في تنمية التفكير الابتكاري لدى تلاميذ مرحلة التعليم الابتدائي بدولة قطر ، ندوة كلية التربية جامعة قطر . (في : أنور محمد الشرقاوى) " الابتكار وتطبيقاته " الجزء الثاني ، القاهرة : الأنجلو المصرية .

٣. أحمد البهى السيد وحيش (١٩٨٤) : بعض برامج تنمية التفكير الابتكاري بدار الحضانة – دراسة تجريبية . رسالة ماجستير – كلية التربية – جامعة المنصورة – المنصورة .

٤. أحمد بن عبد المقرى الفيومي (١٩٣٩): المصباح المنير للرفاعي . القاهرة : دار المعارف.

٥. أحمد حافظ رشدان ، فتح الباب عبد الحليم (١٩٧٠) : التصميم . القاهرة : مطبعة مخيمر.

٦. أحمد حافظ رشدان ، فتح الباب عبد الحليم (١٩٨٤) : التصميم في الفن التشكيلي . القاهرة : عالم الكتب .

٧. أحمد حسين اللقاني ، فارعة حسن محمد سليمان (١٩٨٥) : التدريس الفعال . القاهرة : عالم الكتب .

٨. أحمد حسين اللقانى (١٩٩٦) : معجم المصطلحات التربوية المعرفية فى المناهج وطرق التدريس (ط١) . القاهرة : عالم الكتب .

٩. أحمد زكى صالح (١٩٧٩) : علم النفس التربوى (ط١١). القاهرة : النهضة المصرية .

١٠. أحمد سيد محمد مرسى (١٩٧٨) : عوامل الإثارة فى تنمية العملية الإبداعية فى التعبير بالرسم بالمدرسة الثانوية . رسالة دكتوراه – كلية التربية الفنية – جامعة حلوان – القاهرة.

١١. أحمد شفيق زاهر ، حبيب جورجى ، محمد عبد الهادى (١٩٣٤) : الزخرفة والألوان (ط٣) . القاهرة : مطبعة لجنة التأليف والترجمة والنشر .

١٢. أحمد عبد اللطيف عبادة (١٩٨٦)"أ" : معوقات التفكير الابتكارى فى مراحل التعليم العام الكتاب السنوى فى علم النفس ، المجلد الخامس ، القاهرة : الجمعية المصرية للدراسات النفسية .

١٣. أحمد عبد اللطيف عبادة (١٩٨٦) "ب" : العوامل الميسرة للتفكير الابتكارى كما يدركها المعلمون فى مراحل التعليم العام . مجلة العلوم التربوية ، العدد السادس ، المجلد الثانى ، كلية التربية الرياضية ، جامعة المنيا – المنيا .

١٤. أحمد عبد الله أحمد العلى (١٩٧٨) : التعليم الذاتى بين النظرية والتطبيق. الكويت : ذات السلاسل .

١٥. أحمد فتحى سرور (١٩٨٩) : تطوير التعليم فى مصر : سياسة واستراتيجية ، وخطة تنفيذه (التعليم قبل الجامعى) .مصر : وزارة التربية والتعليم .

١٦. إخلاص عبد الحفيظ (١٩٨١): الإيقاع . مجلة دراسات وبحوث ، المجلد الرابع ، العدد الثانى ، جامعة حلوان ، القاهرة : أغسطس .

١٧.إرديل جينكتر (١٩٦٣) : الفن والحياة (ترجمة :أحمد حمدى محمود) . المؤسسة المصرية العامة للتأليف والترجمة والطباعة والنشر .

١٨.الكسندرو روشكا (١٩٨٩) الإبداع العام والخاص (ترجمة : غسان عبد الحى) . الكويت : سلسلة عالم المعرفة، العدد (١٤٤) .

١٩.آمال أحمد مختار صادق (١٩٩١): تنمية الإبداع فى الفنون عند تلاميذ مرحلة التعليم الأساسى. (فى : مراد وهبة ، محرر) ندوة الإبداع والتعليم العام – القاهرة: المركز القومى للبحوث التربوية والتنمية .

٢٠.إميلى رمسيس إبراهيم (١٩٩٣): تدريس وحدة تصميم باستخدام الكمبيوتر لتلاميذ الصف الأول الثانوى ، وقياس أثرها على تنمية التفكير الابتكارى. رسالة ماجستير– كلية التربية – جامعة حلوان – القاهرة.

٢١.أنيسة محمد حسن المنسى (١٩٧٩): استخدام منهج النظم فى تصميم التعليم . المركز العربى ، مجلة تكنولوجيا التعليم، الكويت.

٢٢.أنور محمد الشرقاوى(١٩٩٩) "أ" : الابتكار وتطبيقاته. الجزء الأول – القاهرة : الأنجلو المصرية .

٢٣.أنور محمد الشرقاوى (١٩٩٩) "ب" : الابتكار وتطبيقاته. الجزء الثانى – القاهرة : الأنجلو المصرية .

٢٤.إيهاب بسمارك الصيفى (١٩٩٢): الأسس الجمالية والانشائية للتصميم. الكاتب المصري للطباعة والنشر .

٢٥.ثناء الضبع (١٩٩٢): استخدام برنامج أنشطة تربوية مقترح فى تنمية التفكير الابتكارى والتكيف النفسي لدى الأطفال. (فى : أنور محمد الشرقاوى) "الابتكار وتطبيقاته" الجزء الثانى، القاهرة : الأنجلو المصرية .

٢٦.جابر عبد الحميد (١٩٧٧) : علم النفس التربوى – القاهرة : النهضة العربية.
٢٧.جورجى غاتشف (١٩٩٠) : الوعى الفنى . (ترجمة : نوفل نيوف). سلسلة عالم المعرفة العدد (١١٩) – الكويت .
٢٨.جيرولد كمب ، ترجمة : أحمد خيرى كاظم (١٩٩١) : تصميم البرامج التعليمية . القاهرة: دار النهضة العربية .
٢٩.حامد عبد السلام زهران(١٩٧٧): علم نفس النمو (الطفولة والمراهقة) (ط٤). القاهرة : عالم الكتب .
٣٠.حسن أحمد عيسى (١٩٩١)أ: الإبداع والتربية (فى : مراد وهبة ، محرر) الإبداع والتعليم العام. القاهرة : المركز القومى للبحوث التربوية والتنمية .
٣١.حسن أحمد عيسى (١٩٩٣)ب: سيكلوجية الإبداع بين النظرية والتطبيق(ط١). المركز الثقافى فى الشرق الأوسط، طنطا : الإسراء .
٣٢.حسين الدرينى (١٩٨٢) : "الابتكار، تعريفه، تنميته" .فى: حولية كلية التربية – العدد الأول – جامعة قطر – قطر .
٣٣.حسين عبد الباسط حسن (١٩٩٠): الرمز والأسطورة كمدخل لإثراء الخيال فى فن النحت . رسالة ماجستير – كلية التربية الفنية – جامعة حلوان – القاهرة .
٣٤.حسين محمد يوسف، حسن حمودة القاضى (١٩٩٢) : فن ابتكار الأشكال الزخرفية وتطبيقاتها العلمية. القاهرة : ابن سينا .
٣٥.حكمت حسن رفاعى (١٩٩٥):"مدى فاعلية برنامج مقترح فى التصميمات الزخرفية على تنمية القيم الفنية والابتكار لدى معلمى التربية الفنية قبل الخدمة" . (فى : أنور محمد الشرقاوى)" الابتكار وتطبيقاته " الجزء الأول ، القاهرة : الأنجلو المصرية .

٣٦.حلمي أحمد الوكيل ، محمد أمين المفتى (١٩٩١) : المناهج " أسسها – مفهومها – تنظيماتها – عناصرها " . القاهرة : دار الكتاب الجامعي .

٣٧.حلمي المليجي (١٩٦٩) سيكولوجية الابتكار (ط ٢). القاهرة : دار المعارف .

٣٨.حمدى حسن حسانين (١٩٨٨) : أثر بعض الأنشطة والألعاب الابتكارية في تنمية السلوك الابتكارى لدى أطفال الحضانة المصرية . (في : ممدوح عبد المنعم الكنانى)" بحوث الابتكارية في البيئة المصرية بين النظرية والتطبيق ."القاهرة : مكتبة ومطبعة مصر .

٣٩.حمدى خميس (١٩٧٥)أ: نحو معيار موضوعي للفن. القاهرة ، دار المعارف .

٤٠.حمدى خميس (١٩٧٠)ب: طرق تدريس الفنون. القاهرة : دار المعارف .

٤١.حمدى محروس أحمد (١٩٨٠) : العلاقة بين القدرة على التفكير الابتكارى والتحصيل الدراسي والقيم لطلاب الصف الثالث الجامعي من الجنسين . رسالة دكتوراه – كلية التربية – جامعه الأزهر – القاهرة .

٤٢.خليل الجر (١٩٧٣) : المعجم العربي الحديث " لاروس ". باريس : لاروس .

٤٣.خليل ميخائيل معوض (١٩٧١) : دراسة مقارنه في مشكلات المراهقين في المدن والريف (السلطة والطموح). القاهرة : دار المعارف .

٤٤.داود ماهر محمد (١٩٨٨) : التعليم المستمر بغداد: المكتبة الوطنية .

٤٥.دوجلاس توم ، ترجمة : جابر عبد الحميد جابر ، وآخرين (١٩٥٧) : توجيه المراهق. القاهرة : النهضة العربية .

٤٦.رمضان عبد الحميد الطنطاوى (١٩٨٤) : العلاقة بين استخدام الطريقة الكشفية في تدريس العلوم ، والقدرة على التفكير الابتكارى لدى تلاميذ الصف الثاني الإعدادى . رسالة ماجستير – كلية التربية – جامعة المنصورة – المنصورة .

٤٧.روبرت جيلام سكوت ، ترجمة : عبد الباقى محمد عبد الرحيم ، محمد محمود يوسف (١٩٨٠) : أسس التصميم . القاهرة : دار نهضة مصر للطبع والنشر (ط) الثانية .

٤٨.زكى نجيب محمود : (١٩٩١) : "رأى فى الإبداع وضرورة تنميته فى عملية التربية والتعليم".(فى: مراد وهبة: محرر) الإبداع والتعليم العام . القاهرة : المركز القومى للبحوث التربوية والتنمية.

٤٩.زين العابدين درويش (١٩٧٨)أ: تنمية التفكير الخلاق، دراسة تجريبية لأثر التدريب فى البناء العاملى للإبداع. رسالة دكتوراه – كلية الآداب – جامعة القاهرة – القاهرة .

٥٠.زين العابدين درويش (١٩٨٣)ب: تنمية الإبداع : منهج وتطبيقه (ط١) .القاهرة:دار المعارف.

٥١.سالم أحمد محمود (١٩٨٦) : تصميم وحدة لتدريس أشغال المعادن للصف الثامن بمرحلة التعليم الأساسى فى مصر. رسالة ماجستير – كلية التربية ، جامعة حلوان – القاهرة.

٥٢.سامى الدروبى (١٩٨١): علم النفس والأدب. منشورات علم النفس التكاملى، القاهرة : دار المعارف.

٥٣.سعد عبد الرحمن (١٩٧١): السلوك الإنسانى – تحليل وقياس المتغيرات. القاهرة : مكتبة القاهرة الحديثة .

٥٤.سعدية محمد بهادر (١٩٨٠) : تطور صناديق الاستكشاف إلى حقائب تربوية متعددة الأهداف والاستخدامات. المركز العربى ، مجلة تكنولوجيا التعليم .

٥٥.سعيد إسماعيل على ، زينب حسن (١٩٨٢) : دراسات فى اجتماعات التربية. القاهرة : دار الثقافة – للطباعة والنشر .

٥٦.سناء فهيم إبراهيم يس (١٩٨٥) : خصائص رسوم التلاميذ المصريين فى مرحلة المراهقة المبكرة، وعلاقتها ببعض سمات الشخصية. رسالة ماجستير- كلية التربية- جامعة حلوان - القاهرة .

٥٧.سهير إسحق مرقص (١٩٧٤)أ: الدلالات النفسية لنزعة التقليد كما تبدو فى رسوم مجموعة من المراهقين (١٢-١٥) وآثارها التربوية. رسالة ماجستير- كلية التربية الفنية - جامعة حلوان- القاهرة.

٥٨.سهير إسحق مرقص (١٩٨٠)ب:الإلهام فى ضوء بعض نظريات علم النفس وأهميته فى العملية الإبداعية فى المرحلة الإعدادية. رسالة دكتوراه- كلية التربية الفنية، جامعة حلوان - القاهرة.

٥٩.سيد أحمد عثمان (١٩٩٢): بهجة التعلم. القاهرة: الأنجلو المصرية.

٦٠.سيد خير الله (١٩٧٤) "أ": اختبار القدرة على التفكير الابتكارى. القاهرة : عالم الكتب .

٦١.سيد خير الله (١٩٧٨) "ب": سلوك الإنسان (ط٢). القاهرة: الأنجلو المصرية.

٦٢.سيد خير الله (١٩٨١) "ج": مشكلات المراهق المبتكر فى المدرسة الثانوية - دراسة مقارنة. بحوث تربوية ونفسية ، بيروت: دار النهضة العربية للطباعة والنشر.

٦٣.شاكر عبد الحميد (١٩٨٧)أ: العملية الإبداعية فى فن التصوير . سلسلة عالم المعرفة، الكويت.

٦٤.شاكر عبد الحميد (١٩٨٩)ب: علم نفس الإبداع . القاهرة : دار غريب للطباعة والنشر.

٦٥.شاكر عبد الحميد سليمان (١٩٨٩)ج: المرونة كمتغير أساسى فى تفكير الأطفال. المؤتمر الخامس لعلم النفس فى مصر، القاهرة: الجمعية المصرية للدراسات النفسية.

٦٦.شاكر عبد الحميد سليمان (١٩٨٩)د:"الطفولة والإبداع.(فى : أنور محمد الشرقاوى) "الابتكار وتطبيقاته" الجزء الأول"، القاهرة : الأنجلو المصرية .

٦٧.شاكر عبد العظيم محمد (١٩٩٣): تأثير بعض استراتيجيات التدريس في تنمية القدرة الإبداعية من خلال مادة اللغة العربية بالتعليم الأساسي . رسالة دكتوراه– معهد الدراسات التربوية– جامعة القاهرة – القاهرة .

٦٨.شاكر عطية قنديل (١٩٨٤) : أثر جنسي الفاحص وبعض أشكال التعزيز على الأداء الإبداعي لأطفال المدرسة الابتدائية (دراسة تجريبية) . سلسلة الدراسات والبحوث النفسية(٤) ، جامعة أم القرى .

٦٩.شفيق علاونة (١٩٩٦) : تنمية الإبداع ورعاية المبدعين في المدارس الابتدائية بدولة البحرين . (في :أنور محمد الشرقاوي) " الابتكار وتطبيقاته " الجزء الأول " ، القاهرة : الأنجلو المصرية .

٧٠.صالح رضا (١٩٩٠) : ملامح وقضايا في الفن التشكيلي المعاصر. القاهرة : الهيئة العامة للكتاب .

٧١.صالح عطية (١٩٨٥) : دراسة تجريبية لأثر استخدام برنامج للتدريب على سلوك حل المشكلة في تنمية بعض قدرات التفكير الابتكاري عند طلاب الجامعة . رسالة ماجستير– كلية التربية – جامعة الأزهر- القاهرة .

٧٢.صبحي محمد صابر (١٩٧١) : مختارات من النماذج الفنية والخطية " الجزء الأول " ط ٢ ، القاهرة : مصلحة المساحة ، دار الطباعة البنكنوت .

٧٣.صفاء محمود جمال الدين فؤاد (١٩٩٥) : فعالية برنامج قائم على التعلم الذاتي لتنمية المهارات اليدوية والفنية لمعلم رياض الأطفال في أثناء الخدمة . رسالة دكتوراه – كلية التربية – جامعة حلوان – القاهرة .

٧٤.صفوت فرج (١٩٨٣) : الإبداع والمرض العقلي .القاهرة : دار المعارف .

٧٥.صموئيل مغاريوس (١٩٧٤) : الصحة النفسية والعمل المدرسي (ط ٢) . القاهرة : النهضة المصرية .

٧٦.عبد الحليم محمود السيد (١٩٦٧)أ: القدرات الإبداعية وعلاقتها بالسمات المزاجية للشخصية . رسالة ماجستير – كلية الآداب – جامعة القاهرة – القاهرة .

٧٧.عبد الحليم محمود السيد (١٩٧١)ب: الابداع والشخصية ، دراسة سيكولوجية .القاهرة : دار المعارف .

٧٨.عبد الرحمن النشار (١٩٧٨) : التكرار في مختارات من التصوير الحديث ، والإفادة منه تربوياً . رسالة دكتوراه – كلية التربية الفنية – جامعة حلوان – القاهرة .

٧٩.عبد الرحمن سيد سليمان ، هشام إبراهيم عبد الله (١٩٩٦) : التخيل والقدرة على التفكير الابتكاري لدى عينه من الأطفال فى المجتمع القطرى . (فى: أنور محمد الشرقاوى) " الابتكار وتطبيقاته " الجزء الأول ، القاهرة : الأنجلو المصرية .

٨٠.عبد الستار إبراهيم (١٩٧٩)أ: آفاق في دراسة الإبداع . الكويت : وكالة المطبوعات .

٨١.عبد الستار إبراهيم (١٩٨٥)ب: الإنسان وعلم النفس ، سلسلة عالم المعرفة . العدد (٨٦) ، الكويت .

٨٢.عبد السلام عبد الغفار (١٩٧٣)أ: فى طبيعة الابتكار ، إطار نظرى مقترح . القاهرة : دار النهضة العربية .

٨٣.عبد السلام عبد الغفار (١٩٧٧)ب: التفوق العقلى والابتكار .القاهرة : دار النهضة العربية .

٨٤.عبد العظيم عبد السلام الفرجانى (١٩٨٧)أ: تكنولوجيا المواقف التعليمية . القاهرة : النهضة العربية .

٨٥.عبد العظيم عبد السلام الفرجانى ، سعاد حسن عامر (١٩٩٦)ب: تطبيق أسلوب الهايبرميديا Hypermedia كمدخل لحل إشكالية تدريس التراث الفنى القطرى بين المحافظة عليه ، والابتكار فيه . ندوة كلية التربية – جامعة قطر – "دور المدرسة والأسرة والمجتمع فى تنمية الابتكار ".

٨٦.عبد الغنى عبد الفتاح النورى (١٩٨٦) : التخطيط لتطوير أساليب وطرق التعليم . مجلة التربية – العدد (٧٨) ، قطر ، يوليو .

٨٧.عبد الفتاح رياض (١٩٧٣) : التكوين فى الفنون التشكيلية . القاهرة : الشركة العربية للنشر والتوزيع .

٨٨.عبد الله محمود سليمان ، فؤاد أبو حطب (١٩٧٣) : مقدمة نظرية لاختبارات تورانس فى التفكير الابتكارى . القاهرة : الأنجلو المصرية .

٨٩.عبد المطلب أمين القريطى (١٩٨١)أ: العلاقة بين مستويات الإبداعية فى رسوم تلاميذ المرحلة الثانوية وسماتهم الشخصية وبعض العوامل الاجتماعية . رسالة دكتوراه – كلية التربية الفنية – جامعة حلوان – القاهرة .

٩٠.عبد المطلب أمين القريطى (١٩٨٤)ب: مفهوم الأصالة بين التجديد والتقليد فى محتوى الإبداع الفنى التشكيلى . مجلة دراسات وبحوث (المجلد السابع ، العدد الثانى) ، جامعة حلوان ، مارس .

٩١.عبد المطلب أمين القريطى (١٩٩٣)ج: فى سيكولوجية الفن والتربية الفنية .القاهرة : المطبعة الفنية الحديثة .

٩٢.عبد المطلب أمين القريطى (٢٠٠١)د: مدخل إلى سيكولوجية رسوم الأطفال (ط٢) . القاهرة : دار الفكر العربى .

٩٣.عبد الوهاب أبو زيد (١٩٩٠) : دراسة تجريبية لتنمية التشكيل المجسم لطلاب كلية التربية الفنية عن طريق التخيل البصرى. رسالة دكتوراه -كلية التربية الفنية ، جامعة حلوان – القاهرة .

٩٤.عبلة حنفى عثمان (١٩٧٩) : الدلالات النفسية للفروق بين رسوم البنين والبنات فى المرحلة الإعدادية فى مصر . رسالة دكتوراه – كلية التربية الفنية – جامعة حلوان – القاهرة .

٩٥.عزة حلمى محمود موسى (١٩٨٧) : أثر تعلم التربية الفنية بطريقة حل المشكلات فى تنمية قدرة التفكير الابتكارى لدى المتعلم . رسالة ماجستير – كلية التربية – جامعة حلوان – القاهرة .

٩٦.عزة عبد الحميد حلمى (١٩٩١) : تنمية الطاقات الابتكارية فى التشكيل النحتى لدى الأطفال ، ومجالات استثمارها . المؤتمر السنوى الرابع للطفل المصرى – مركز دراسات الطفولة – جامعة عين شمس – القاهرة .

٩٧.عزيز حنا داود (١٩٧٨) : دراسات وقراءات نفسية وتربوية . الجزء الثانى ،القاهرة : الأنجلو المصرية .

٩٨.عفاف أحمد عويس (١٩٨٠)أ: تنمية القدرات الإبداعية عن طريق النشاط الدرامى الخلاق . رسالة ماجستير – كلية البنات – جامعة عين شمس-القاهرة .

٩٩.عفاف أحمد عويس (١٩٩٣)ب: دراسة تجريبية باستخدام الدراما الإبداعية ، الطفل المبدع . القاهرة : مكتبة الزهراء .

١٠٠.على بركات (١٩٨٩) : التعليم المستمر والتثقيف الذاتى . القاهرة : دار العربى .

١٠١.على محمد على المليجى (١٩٨٢) دراسة عاملية للقدرة الفنية فى الفنون التشكيلية . رسالة دكتوراه – كلية التربية الفنية – جامعة حلوان – القاهرة .

١٠٢.على موسى سليمان (١٩٨٦) : أهمية المهارات المرتبطة بالأسئلة لمعلمى التربية الفنية وارتباطها بتدريس وحدة تصميم بالمرحلة الإعدادية . رسالة ماجستير، كلية التربية ، جامعة حلوان – القاهرة .

١٠٣.عليه صادق عبد المنعم أحمد (١٩٨٤) : دور المنهج فى تنمية القدرة على التعلم الذاتى – دراسة تجريبية على طلاب المعلمين والمعلمات فى مادة علم النفس . رسالة دكتوراه، كلية البنات ، جامعة عين شمس – القاهرة.

١٠٤.عواطف فتح الله المرصفى (١٩٧٦) : توليف بعض خامات النخيل لتحقيق الابتكار فى مجال التربية الفنية . رسالة ماجستير – كلية التربية الفنية –جامعة حلوان – القاهرة.

١٠٥.فتح الباب عبد الحليم (١٩٨٤) : البحث فى الفن ، والتربية الفنية. القاهرة : عالم الكتب .

١٠٦.فؤاد أبو حطب (١٩٨٠)أ: القدرات العقلية(ط٣) . القاهرة : الأنجلو المصرية .

١٠٧.فؤاد أبو حطب (١٩٨٣)ب: القدرات العقلية(ط٤) . القاهرة : الأنجلو المصرية .

١٠٨.فؤاد أبو حطب (١٩٩٠)ج: القدرات العقلية. القاهرة : الأنجلو المصرية .

١٠٩.فؤاد أبو حطب ، أمال صادق (١٩٨٤)د: علم النفس التربوى، ط٢ . القاهرة : الأنجلو المصرية .

١١٠.فؤاد البهى السيد (١٩٥٨) : القدرة العددية. القاهرة : دار الفكر العربى .

١١١.فيليب اسكاروس (١٩٩١) : تنمية مواهب طلاب المرحلتين الإعدادية والثانوية بالتعليم العام .(فى : أنور محمد الشرقاوى)" الابتكار وتطبيقاته " الجزء الثانى ، القاهرة الأنجلو المصرية .

١١٢.فينيس عياد يوسف (١٩٨١) : العلاقة بين القدرة على التفكير الابتكارى ، والقدرة على التعبير لدى عينة من تلاميذ المرحلة الإعدادية . رسالة ماجستير– كلية التربية الفنية – جامعة حلوان – القاهرة .

١١٣.لطفى محمد زكى (١٩٧٦) : المفهوم المعاصر للتربية الفنية. القاهرة : دار المعارف .

١١٤.ليلى علام ، لطيفة عبد العزيز المغيصيب (١٩٩٦) : تصميم وحدة للعبة تعليمية فنية ، لتنمية الإبداع فى التصميمات الزخرفية من خلال الأنشطة اللاصفية للتربية الفنية . ندوة كلية التربية – جامعة قطر – " دور المدرسة والأسرة والمجتمع فى تنمية الابتكار " – قطر.

١١٥.ماجدة مصطفى السيد (١٩٩٠) : أثر استخدام بعض استراتيجيات التدريس فى تنمية القدرات الابتكاريه لتلاميذ مرحلة التعليم الأساسى . رسالة دكتوراه –كلية التربية – جامعة حلوان – القاهرة .

١١٦.مايكل دفرين (١٩٧١) : الفن فى الغرب . رسالة اليونسكو. القاهرة : مطبوعات اليونسكو .

١١٧.محروس أبو بكر عثمان (١٩٧٨) : سمات الخزف الحديث والإفادة منها فى تدريس الخزف لمعلمى التربية الفنية . رسالة دكتوراه ، كلية التربية الفنية – جامعة حلوان – القاهرة .

١١٨.محمد أحمد شحاته الخلوى (١٩٩٠) : مدخل تجريبى لإثراء تصميم اللوحات الزخرفية عند طلاب كلية التربية الفنية من خلال نظرية التفكير لجيلفورد . رسالة دكتوراه – كلية التربية الفنية ، جامعة حلوان – القاهرة .

١١٩.محمد السيد عبد الرزاق (١٩٩٣) : فعالية برنامج مقترح فى الدراسات الاجتماعية لتنمية الإبداع لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية . رسالة دكتوراه – كلية التربية – جامعة المنصورة ـ المنصورة .

١٢٠.محمد بن أبى بكر عبد القادر الرازى (الإمام) (١٩٦٢) : مختار الصحاح (ط٩) القاهرة: وزارة التربية والتعليم .

١٢١. محمد حافظ الخولي (١٩٨٦) : النظم التحليلية لعنصر النبات كمدخل تجريبى لتدريس أسس التصميم . رسالة دكتوراه – كلية التربية الفنية – جامعة حلوان – القاهرة .

١٢٢. محمد سليمان شعلان ، وآخرون (١٩٨٧) : الإدارة المدرسية والإشراف الفني . القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية .

١٢٣. محمد صديق محمد حسن (١٩٨٨) : التعليم المستمر بين النظرية والتطبيق ." الحلقة الثالثة " مجلة التربية (قطر) – العدد السابع والثمانون – جامعة قطر – أغسطس .

١٢٤. محمد عبد المطلب جاد (١٩٩٧ أ): تدريب معلمي التربية الفنية على تهيئة المناخ الابتكاري وأثره في الأداء الابتكاري لدى طلاب شعبة التربية الفنية بكلية التربية النوعية تحت مناخ ميسر (دراسة تجريبية) . المؤتمر السنوي الثالث لقسم علم النفس التربوي، كلية التربية ، جامعة المنصورة – المنصورة .

١٢٥. محمد عبد المطلب جاد عبده (١٩٩٩ ب): التفكير الاستعاري وأثره على الأداء الإبداعي لدى طلاب التربية الفنية بكلية التربية النوعية " دراسة تجريبية ." مجلة كلية التربية – جامعة المنصورة – المنصورة – العدد (٤) مايو .

١٢٦. محمد عبد المطلب جاد عبده ، عادل جمال الدين الهنداوي (٢٠٠٠ ج): أثر استخدام بعض استراتيجيات تنمية الابتكاريه في تصميم الملابس الخارجية لدى طالبات الاقتصاد المنزلي بكلية التربية النوعية – دراسة تجريبية . مجلة الاقتصاد المنزلي – العدد الرابع – المجلد العاشر – جامعة المنوفية – المنوفية .

١٢٧. محمد عبد المطلب جاد (٢٠٠٠ د): العولمة ، الفن ، الثقافة ، الهوية ، الطريق إلى المواطنة العولمية . مؤتمر العولمة – جامعة العلوم والتقنيات والطب – تونس ، ٢٠ – ٢٤ نوفمبر .

١٢٨. محمد عبد المطلب جاد ، عبد الرؤوف السواح (٢٠٠١)ⓗ: أثر التدريب على القراءة الإبداعية فى التنمية البشرية : تنمية التفكير الابتكارى ، وتحسين الحلول الإبداعية للمشكلات البيئية لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية (دراسة تجريبية) . مجلة كلية التربية – جامعة طنطا – طنطا – العدد (٣٠) المجلد الأول .

١٢٩. محمد عماد الدين إسماعيل (١٩٥٩)أ: قياس الإبداع الفنى ، وعلاقته بالتربية الفنية . القاهرة : النهضة المصرية .

١٣٠. محمد عماد الدين إسماعيل (١٩٦٩)ب: تحليل الاستعداد الفنى لدى الفنان البصرى. القاهرة: دار المعارف.

١٣١. محمد محمود الحلية (٢٠٠١) أثر الأنشطة الفنية فى التفكير الابتكارى لدى طالبات المرحلة التأسيسية . مجلة مركز البحوث التربوية – العدد التاسع عشر – جامعة قطر – السنة العاشرة – يناير .

١٣٢. محمد منير مرسى (١٩٩٥) : الإدارة المدرسية الحديثة . القاهرة : عالم الكتب .

١٣٣. محمد يوسف المسيليم ، فضة زينل (١٩٩٢) : دراسة لمعوقات الأنشطة الابتكارية فى مدارس التعليم الثانوى فى الكويت من وجهة نظر عينة من النظار والنظارات " .(فى : أنور محمد الشرقاوى)" الابتكار وتطبيقاته " الجزء الثانى ،القاهرة : الأنجلو المصرية .

١٣٤. محمود البسيونى (١٩٥٧)أ: الفن والتربية . القاهرة : دار المعارف .

١٣٥. محمود البسيونى (١٩٦٥)ب: الثقافة الفنية والتربية . القاهرة : دار المعارف .

١٣٦. محمود البسيونى (١٩٦٦)جـ: طرق تعليم الفنون . القاهرة : دار المعارف .

١٣٧. محمود البسيونى (١٩٧٢)د: التربية الفنية والتحليل النفسى . القاهرة : دار المعارف .

١٣٨. محمود البسيونى (١٩٧٦)هـ: الشخصية الفنية . القاهرة : دار المعارف .

١٣٩. محمود البسيونى (١٩٨٠)و: أسرار الفن التشكيلى . القاهرة : عالم الكتب .

١٤٠.محمود عبد الفتاح نصر (١٩٩٠) : أثر استخدام أسلوب حل المشكلات فى تدريس الفيزياء على كل من الابتكارية ومستويات النمو العقلى لدى طلاب المرحلة الثانوية . رسالة دكتوراه - كلية البنات - جامعة عين شمس - القاهرة .

١٤١.مدحت كاظم (١٩٩٠) : المكتبة والعملية التعليمية. القاهرة : جمعية المكتبات المدرسية .

١٤٢.مديحه عثمان عبد الفضيل (١٩٨٥) : علاقة بعض المتغيرات بالقدرة على التخيل عند الأطفال . رسالة دكتوراه -كلية التربية - جامعة المنيا - المنيا.

١٤٣.مراد وهبة (١٩٩١) : " منطق الإبداع " الإبداع والتعليم العام. القاهرة : المركز القومى للبحوث التربوية والتنمية .

١٤٤.مريم ماجد سلطان البوفلاسة (١٩٩٢) : مدى فاعلية السوسيودراما فى تنمية الابتكار لدى الأطفال . رسالة دكتوراه - كلية التربية - جامعة عين شمس - القاهرة .

١٤٥.مصرى عبد الحميد حنورة (١٩٩٧) " أ " : برنامج تكاملى لتنمية الخيال الإبداعى . المؤتمر السنوى الثالث لقسم علم النفس التربوى - كلية التربية - جامعة المنصورة - المنصورة.

١٤٦.مصرى عبد الحميد حنورة (١٩٩٧) " ب " : الإبداع من منظور تكاملى . سلسلة علم النفس الإبداعى، ط٢ . القاهرة : الأنجلو المصرية .

١٤٧.مصطفى الرزاز (١٩٨٤) : التحليل المورفيولوجي لأسس التصميم ، وموقف المشاهد منها .مجلة دراسات وبحوث - المجلد السابع - العدد الثالث - جامعة حلوان - القاهرة - أغسطس .

١٤٨.مصطفى فهمى (١٩٦٧) : سيكولوجية الطفولة والمراهقة. (ط١٣) . القاهرة : مكتبة مصر .

١٤٩. مصطفى محمد على حسنين الحاروني (١٩٩٥) : تنمية الإتجاهات الإبداعية لدى طلاب التدريب الصناعي . رسالة دكتوراه – كلية التربية – جامعة حلوان – القاهرة .

١٥٠. محمود همام (١٩٩٧) : نحو تهيئة مناخ أفضل لرعاية الطفل العربي الموهوب . مؤتمر كلية رياض الأطفال – القاهرة .

١٥١. ممدوح عبد المنعم الكناني (١٩٨٨) : بحوث الابتكاريه في البيئة المصرية بين النظرية والتطبيق . المنصورة : مكتبة ومطبعة مصر .

١٥٢. منهاج التربية الفنية للمرحلة الإعدادية العامة (١٩٦٤) : مصر . مطبعة وزارة التربية والتعليم .

١٥٣. منى حسين محمد الدهان (١٩٨٩) : تحليل رسوم المراهق في ضوء بعض المتغيرات النفسية والبيئية . رسالة ماجستير –كلية التربية –جامعة عين شمس – القاهرة.

١٥٤. منى منير سرحان (١٩٨٤) : دراسة تحليلية للتعليم المستمر وبعض مجالاته بالنسبة للمعلم . رسالة ماجستير. كلية البنات – جامعة عين شمس – القاهرة .

١٥٥. نادية سليمان إبراهيم منصور (١٩٨٦) : مدى ربط التربية الفنية بالمواد الدراسية الأخرى في المرحلة الإعدادية وأثره . رسالة ماجسيتر – كلية التربية – جامعة حلوان – القاهرة .

١٥٦. نادية عبده عواض أبو دنيا (١٩٨٦) : تنمية القدرة على التفكير الابتكاري . رسالة دكتوراه –كلية البنات –جامعة عين شمس – القاهرة.

١٥٧. نبيل الحسيني (١٩٨١) : منابع الرؤية في الفن . القاهرة : دار المعارف .

١٥٨. نبيل الحسيني (١٩٩٠) : ملامح وقضايا في الفن التشكيلي المعاصر . القاهرة : الهيئة العامة للكتاب .

١٥٩. نعمات محمود جمال الدين (١٩٨٢) : العلاقة بين أنماط التربية الأسرية والتعبير الفني في رسوم تلاميذ المرحلة الابتدائية . رسالة ماجستير - كلية التربية الفنية - جامعة حلوان – القاهرة .

١٦٠. نعمت اسماعيل علام (١٩٧٤) : فنون الشرق الأوسط في العصور الإسلامية . القاهرة : دار المعارف .

١٦١. نهاد السعيد (١٩٨٥) : وحدة الفن الإسلامي . مركز الملك فيصل للبحوث والدراسات الإسلامية – الرياض – المملكة العربية السعودية .

١٦٢. نهى مصطفى يوسف الحموى (١٩٩٧) : أثر برنامج تعليمي في تنمية التفكير الإبداعي لدى أطفال السنه الثانية في الروضه . (في : أنور محمد الشرقاوى) "الابتكار وتطبيقاته " الجزء الثاني ، القاهرة : الأنجلو المصرية .

١٦٣. هربرت ريد ، ترجمة : سامي خشبي ، مراجعة : مصطفى حبيب (١٩٦٩) : معنى الفن . القاهرة : دار الكاتب العربي .

١٦٤. هربرت ريد ، ترجمة : عبد العزيز جاويد ، ومراجعة : مصطفى طه حبيب (١٩٧٠) : التربية عن طريق الفن . القاهرة : الهيئة العامة للكتب والأجهزة العلمية .

١٦٥. هربرت ريد ، ترجمة سامي خشبة (١٩٦٨) : معنى الفن . القاهرة : دار الكاتب العربي للطباعة والنشر .

١٦٦. يعقوب علي غلوم (١٩٩٢) : أثر استخدام الرزم التعليمية لتعليم مقرر التصميم في التربية الفنية – دراسة تجريبية . رسالة دكتوراه – كلية التربية الفنية – جامعة حلوان – القاهرة .

١٦٧. يوسف خليفة غراب (١٩٩٦) : تصور مقترح لدور التربية المتحفية فى التنمية الإبداعية لطفل القرية المصرية فى ضوء الإفادة من شبكة الإنترنت - حيثيات ثقافية . المؤتمر العلمى الأول- كلية رياض الأطفال - القاهرة .

168. Algava, P.S. (1981) : The Relationship Between Hermant. Epstein's Research on Brain Growth Stages and the Creative Art Efforts of Children in Elementary School. Master's Thesis, Depauw Univ. U.S.A. Indian.

169. Allen , Pat. (1995): Coyote Comes in form the cold, the evolution of the open studio concept. Art therapy : Journal of The American Art Therapy Association; vol.12.No.3.

170. Anderson, H.(1959): Creativity and its Cultivation. Mew York, Harper and Row .

171. Andrews, - Douglas - M. (1989):The visual & Performing Arts in Florida's Community Colleges. Graduate Seminar paper. University of Florida. U.S. Florida .

172. Annual Evaluation Report, summery (1981): Learning to Read Through The Arts. New York city. Board of education, Brooklyn N.Y.Div.of special education. Office of educational evaluational. U.S. New york.

173. Arnhiem, R(1969): Visual Thinking Berkeley: Univ. of California press.

174. Art education in action (1995): School museum colla boration. Episode. A: focus on original art and episode. B: Interacting With A Contem Porary Artist. Getty center for education in The Arts, Los Angeles, CA.U.S.; California.

175. Barron, F.(1961): creative vision and expression in writing and painting in coference on the creative person, California Univ. Press.

176. Barron, F.(1968): Creativity and personal freedom. Vannostand, New York.

177. Bates, M(1993):Imitatiny, The Greats, Art as Catalyst in Student poetry Journal of Education Vol.46. No.4 .Jul.

178. Benna, Sandra; Andersen, - Floyd - L,.(1969): Creative Art, course Description Office of education (DHEW), Washington, D.C.Bureauof research.

179. BRIDGEs.(1998): Bringing Resources, Inclusion, and Developmentally Appropriate Gains to every child In Mississippi: list of Resources. University of Southern Mississippi, Hattiesburg. Dept: of special education. U.S. Mississippi.

180. Burt, Andy; and others (1981): Early French Immersion: Kindergarten. British Columbia Dept of education, Victoria. Div.of public Instruction Canada; British Columbia.

181. Burt Andy; And others(1981): Early French Immersion. Plastic arts for grades 1 - 7. British Columbia dept of education, victoria. Div. Of public Insruction. Canada; British Columbia.

182. Burt, C.Mental abilities and mental factors(1944): British journal of educational psychology, 1944, 14, p.85-89.(in: Anastasi, A.(1976)psychological testing(4th ed.)New York: Macmillan.

183. Butterfield, Karen, ed.(1989):An Administrator's Guide to a visual arts program. Arizona state Dept of education, phoenix.U.S.; Arizona.

184. Caduto, Michael J. Bruchac, Joseph.(1991): Keepers of the animals: Native American stories and wild life Activities for children and teacher's guide. Fulcram publishing, 350 Indiana street, U.S.; Colorado.

185. Chapman. H. Laur.(1978): Approaches to Art in Education. U.S.A., Harcourt Brace jovano Vich , Inc.

186. Charner, Ivan.(1996): Study of school to work reform initiatives. Volume I: Findings and conclusions. Studies of Education Reform. Academy For Educational development, Washington, D.C. National inst. For work and learning. U.S. district of Columbia.

187. China.(1994): Tradition and transformation. Curriculum projects. 1993 fulbright hays seminar Abroad program ."National committee on united states. China Relations, New York, NY. Department of Education, Washington, DC.U.S.; New York.

188. Cole, Luella (1959): Psychology of Adolescence rinchart and C, New York.

189. Conkline Edmund (1935): Principles of Adolescent psychology, Henery, H, New York.

190. Cornia, Ivan E ; stubbs, charles B winters, Nathan B.(1994):Art is Elementary : Tea ching visual Thinking Through Art Concepts, pre school through level Seven. Revised Edition. Gibbs smith, puplisher , U.S.; Utah.

191. Cromwell,(1993): Ronald. Creativity Is a Key to The Future and to Education: The Importance of Creative visioning. Paper presented at the Annual Meeting of The American Association of colleges for Teacher Education (San Diego, CA, February 24 - 27, 1993.U.S, New York.

192. Davis, G.A:(1969): working Classroom Strategy For Training Creative Thinking in Adolescents Thinking Creativity. A Guide to Training Imagination OP. cit 11. Macmillan Com P. Vol. 3N.2.

193. Demick, Jack. ed: Miller. Patrice - M., ed.(1993):Development in The work place. Adapted From papers presented at The Adult Development symposium (6th, Boston, MA, July 12-14 1991.U.S, New-Jersey.

194. Dempsey, Ruth (1989): Towards Self, Directed Learning in Teacher Education A Model, Education Canada, Vol. 29.No.2.

195. Dickinson, Leslie.(1987): Self Instruction In language learning. Cambridge University Press.

196. Drevdahl, j.E.((1956): Factors of Importance For Creativity, j. of. Clini. Psychol.Vol. 12.

197. Drever, j.(1965):A dictionary of Psychology.

198. Dunham, D.(1995):Mini Courses. Promoting Interdis ciplinary Relationships, creative Expression, and Social Skill Devlopment, Schools in The Middle, vol.4, may.

199. EL Sebai , youssef (1968): Lotus, Qeuvres AFRO, Asiatiques Revuedu BUREAU permanentdes Ecrivains afro ASIATIQUES vol.1.No 2&3, Juin.

200. El- SEBAI Youssef (1970A): Lotus. Qeuvres afro asiatiques revuedu Bulletin Du Bureau Permanentdes Ecrivans Afro Asiatiques. Vol.1no.5,AVRIEL.

201. El- SEBAI Youssef (1970B): Lotus. Qeuvres AFRO Asiatiques Revuedu BUREAU permanentdes Ecrivans afro asiatiques. Vol.1no.6,Octobre .

202. El- SEBAI Youssef (1971): Lotus. AFRO Asian Writing S. QUARTERLY OF THE PERMANENT BUREAU OF AFRO-ASIAN WRITERS. NO.1, JANUARY.

203. El- SEBAI Youssef (1972.A): Lotus. AFRO Asian Writing S. QUARTERLY OF THE PERMANENT BUREAU OF AFRO-ASIAN WRITERS. NO.11, JANUARY.

204. El- SEBAI Youssef (1972.B): Lotus. QEUVRES AFRO-ASIATIQUES. REVUE DU BUREAU PERMANENT DES ECRIVAINS AFRO-ASIATIQUES.NO.13, JUILLET.

205. El- SEBAI Youssef (1972.C): Lotus. AFRO Asian Writing S. QUARTERLY OF THE PERMANENT BUREAU OF AFRO-ASIAN WRITERS. NO.14, OCTOBER.

206. ERIC. E.C.I.A.(1991): Chapter 1 Children's Art Carnival Creative Reading Program 1989 - 90. OREA Report. New York city Board of Education, Brooklyn, NY. Div. Of Strategic planning Research and Development. U.S.; New York.

207. ERIC. Educational Times.(1989-1994): Journal of Education sciences Department. Volumes (1&2). Barcelona Univ., Spain. Dept of Education sciences. Temps d'Educacio Vol (1 -2).No 1-12.

208. ERIC. The Aims of The Subjects taught in The "Folkeskole" in Denmark(1986)(Ministry of Education Executive order of 24 September 1975). Ministry of Education, Copenhagen (Denmark).

209. Feldhausen J. F and others.(1971):The Pardue Creative Thinking program. Research and Evaluation journal, Vol.10. No3.

210. Feldman, E.B(1978): "Varieties of visual Experience", Printice Hall, Abrams, N.Y.

211. Fishman, Nancy; Jacobs,- Barbara.(1993):Urban Gateways (1993) Annual Report. Center for Arts in Education, Chicago, il. Urban Gateways, U.S:, Illinois.

212. Forisha, B.(1978):(Creativity and imagery in Men and Women). Perceptual and Motor skills, N.47.

213. Fowler,- susan A. Lewman,- Beverly spark.(1998):Skills Promoted Through Arts, Reading and Knowledge. Demonstration project. Final Report. Illinois Univ., (Urbana. Dept. of Special Education. U.S.; Illinois.

214. Gardiol, Rita. (1989) :Training in-Service Middle and High school Teachers to present Exploratory courses in Mandarin Chinese. Paper presented at Annual Meeting of The Central States conference on The Teaching of foreign languages (Naskville, TN, April 13 15, 1989. M.S; Indiana.

215. Geshwind, N.& Behan, P.(1982): Left handedness Association with Immune Diseases Migraine and Developmental learning Disordres. National Academy of Sciences, N.79.

216. Getzels J. W. and Jackson, P.w (1962): Creativity and Intelligence, willey, New York .

217. Gitzels, J.w (1985): Creativity and Human Development .In Husen, & Postlethwaite, T.N (Eds) The Intrnational Encyclopedia of Education. Oxford: pergamon press.

218. Gordon, W.J. (1961): Synectics, The Development of creative Capacity. Harpre, New, York.

219. Gordon, W.J.(1971-a):The Metaphorical way. Cambridge, Massachusetts porpoise Books, A.

220. Gordon. W.J. (1971-b) Synectics, (in): G.A. Davis and J.A.scott: Training creative thinking. Hart Rinehart and Winston, New York, B.

221. Goh, - Ban - Eng. The Role of The Mentor(1993- 1994): Using a Mentorship program to Aid in Talent Development. Journal of-secondary Gifted - Education; Vol.5.No2,P.44 - 47 Win 1993 - 1994. Singapore.

222. Groomsman,- charles. Using creativity to lap the spirit of Hope(1996): The Gorgeous Mosaic project. Reaching today's youth: The community circle of caring journal;)Vol.1.No1.

223. Guilford, J. P. (1957):creative Abilities In the Arts. Psychol. Rev.. VoL2. (d) 64.

224. Guilford, j.P. (1959) :Three Faces of Intellect. American psychologist.

225. Guilford, j. P. (1966): Basic problems in Teaching for creativing. (In. C.W. Taylor & F.E Williams. Eds) Instructional Media and creativity New York, John, wiley.

226. Guilford, J. (1968): Intelligence, Creativity and their Educational Implication. Publisher San Diego, California.

227. Harlan, . jane E.(1992):A Guide to setting up a creative Art Experience program for older Adults with Developmental Disabilities. Indiana Univ., Bloomington. Inst. For The Study of Developmental Disabilities. U.S., Indiana.

228. Harpaz, J. (1990): A symmetry of Hemispheric Function and creativity: An Empirical Examination., .J. Creative Behavior, no.24.

229. Hart, Kate; Bower, Robin, ed.(1994):I can paint. Heinemann,361 Hanover street, port Smouth. U.S.; New Hampshire.

230. Herbert Read.(1954): Education Through Art. London : fober and Faber.

231. Hochman,-Shirley.(1977):Art for The Middle School. Curriculum bulletin, 1977-78 series, No.3. New York city. Board of Education, Brooklyn, N.Y. Div. of Educational planning and support. U.S.; New York.

232. Hohmann, -Charles.(1990):Young children & computers. High/scope Educational Research Foundation, Ypsilanti, MI.U.S.; Michigan.

233. Hollins ,W,J.(1989):Innovation managed. Eureka,(series of articles) london: Butterworth, Co. Publisers, Ltd.

234. Hulnick, Andrea; and-others.(1981): Earth, Sea, &sky. Environmental Activities for preschool Through first grad. Environmental Education Association of or Portland. U.S.; Oregon.

235. Integrated Occupational Program.(1994): Information Manual for Administrators, counsellors, and teachers. Alberta Dept. of Education Edmonton. Curriculum Standards branch. Canada; Alberta.

236. Ismail, M.E.(1951):Analysing Artistic Aptitude of the Visual Artist, M.A. Thesis, Univ. of Kentucky.

237. Jersild, A.(1963):The psychology of Adolescence. New York: Macmillon.

238. Jevris, -Charles-K.(1992):A model for Integrating Non Traditional skills and instruction From Literature and Art into Science classroom Activities. Paper presented at The CR Esst conference on performance (Assessment) (septemper 10-12, 1992). U.S.; Virginia.

239. Johnson, - Marlene, :Brearley,- Laura,.(1994): Exploring The options. Curriculum Documents and support Materials for the General Curriculum options stream of The Certificates of General Education for Adults. Adult, Community, and Further Education Board, Melbourne Australia. Australia; Victoria.

240. jonson,- Norma - L.(1995): Curriculum project: India. Fulbright Hays summer seminar Abroad 1995 (India). United states. Educational Foundation in India. U.S.; Arizona.

241. Joyner,- jerry - E.(1988):Manufactured Product Design and Planning. Curriculum Guide for Technology Education. Kentucky state. Dept of Education, Frankfort office of Vocational. Education. U.S.; Kentucky.

242. Khatena, J. (1977): Research in Imagination and Imagery., Giftted Child Quarterly xxl,No.4.

243. Khatena, j. (1995): Flontiers of Creative Imagination, Imagery. J. Mental Imagery, No.2.

244. Khatena, J. (1995): Art and Creative Imagination. .j. Gifted Education International, vol. 10.No3.

245. Kiell Norman (1964): The universal experience of Adolescence, International Universities, New york.

246. Lore, Rosemary.(1992): Language Development Component: Full Day Kinder garden Program 1990-1991. Final Evaluation Report. Elementary and Secondary Education ACT. Chapter 2. Columbus public schools, OH. Dept of program Evaluation. U.S.; Ohio.

247. Lore, - Rosmary.(1993): Language Development Component: Full Day Kinder garden Program 1991 - 1992. Final Evaluation Report. Elementary and Secondary Education ACT. Chapter2. Columbus public schools, OH. Dept of program Evaluation. U.S.; Ohio.

248. Love, C., and Others (1994): Teaching strategies to Facilitate Learning, Washington Univ., Home Economics Department. U.S.A.

249. Malo,- Eve; Bullard,- Julie.(1991):Montana Kinder garden Handbook: Self Concept Through Developmentally Appropriate practices - 1991 Edition. Western Montana college of The University of Montana, Rural Education center. U.S; Montana.

250. McAuliff J.H & StoskinJ. (1987): Synectics : The Creative Connection, Gifted Child Today (GCT)vol10, no.4.

251. Meier, N.C.(1939):Factors in Artistic Aptitude: Final Summary of a ten-year Study of a Special Ability, Psychological Monographs, L.j. No. 5.

252. Mckinney David - D.(1994):An Investigation of a Parenting Videotape targeted to Parents of Young Children with Disabilities. Find Report, phase 1. V S A Educational Services, Washington DC.U.S.; District - of Columbia.

253. Nowell, A., shaw, J.C & simon, H,A(1962):The process of creative thinking. In Gruber, H.E.Terrell, G.& Wertheimer, M.(Eds) Contemporary Approaches to creative thinking. Atherton press , New York.

254. Osborn, A.F. (1963): Applied Imagination,(3rd .ed) New York. Scribner.

255. Osborn, A.F. (1965): Applied Imagination, New York. Charles Scribner, Son's.

256. Overby, - Lynetle - Young, ed.; and others.(1991):Early childhood Creative Arts. Proceedings of The International conference on Early Childhood Creative Arts (Los Angeles, California, December 6-9-1990. American Alliance for Health, Physical Education, Recreation and Dance, Reston, VA. National Dance Association. U.S.; Virginia.

257. Parnes, S.J. (1967): Createv Behavior Guidbook. New York , Scribner.

258. Piers, V.E. Danids, j. M. Quckcn bush, j. F(1960): The Identification of Creativity in Adolescent. D.B. Tara porevola sons, U.S.A.

259. Proceedings of The ACEI Summer Seminar (Taipei, Taiwan, Republic of China, July 9-1 1,1980).(1981): Association for childhood Education International of the Republic of China, Taipei (Taiwan).; Pacific Cultural Foundation (Republic of China). Taiwan.

260. Prolmam, Fran. (1990): Celebrating Diversity. An Investigation of the Teacher training program of the centre for cultural Resources and Training. Center for International Education (ED), Washington. D C.U.S.; Virginia.

261. Reber, A. (1987): The Penguin Dictionary of Psychology. Harmondsworth, Penguin Books.

262. Richardson, A. (1969): Mental Imagery, Rowtedge & Kegan, London.

263. Ringold,- Francine; Rugh,- Madeline.(1989):Making your own Mark. A Drawing & writing Guide for senior citizen. Council oak Books. 1350 East 15th street, Tulso, ok 74120. U.S.; Oklahoma.

264. Rogers, C.R. Towards a Theory of Creativity.(1959):(In: H. Anderson,Ed.) creativity and its cultivation. New York: Harper and Row.

265. Rogers.C.R. Towards a Theory of creativity. (1975): (In: p. E. Vernon,Ed.) creativity. England. Benguin Books Ltd.

266. Rogers, Elinor-Parry.(1998): Path ways to thinking: strategies for Developing Independent learners K: 8. Expanded Professional Version. Christopher-Gordon publishers, inc. U.S.; Massachusetts.

267. Ryan, V. Ruggiero.(1988): The Art of Thinking, second Edition, New York Harper and Row publishers.

268. Samples, R. (1976) : Education for Both sides of Human Mind. Science Teacher, N. 42.

269. Schools with an Arts Driven curriculum.(1997):Educating for Tomorrow's workplace. The 1997 Eighth Annual " Business week" A words for Instructional Innovation. Mcgraw- Hill Companies, New York, Ny. Educational and professional Publishing Group.; Business week, New York, NY-U.S.; New-York, 1997.

270. Seeley, Ken.(1996): The arts and talent development. Gifted – Education - International; Vol. 11. No. 3.

271. Shone, R.(1984): Creative Visualization. Northamplonshier, Thorsons Publishers Publishers.

272. Soriano, A & Eunice, N. (1993): Thinking in Future: The Need to promote Creativity in Educational Context, Gifted Education International vol.9.no.2.

273. Stein,(1974)M.I: Stimulating Creativity, Individual procedures. New York: Academic press.

274. Stein, M.I.(1975):Stimulating Creativity. Vol 11, Group Procedures,- Acad. Press. New York. P39.

275. Stone, J& church(1957) :childhood and Adolescence. New York .

276. Strang, Ruth (1953): Anintroduction to child study. The Macmillon company, New York.

277. Studio in Art.(1982):A comprehensive Foundation Course. New York State Education Dept, Albany. Bureau of Curriculum Development. U.S.; New- York.

278. Suskind,- Diana; phillip,- Anna.(1984): Yupik Eskimo Folklore and children's play Activities. Paper presented at The Annual Convention of The National Association for The Education of young children. U.S. Alaska.

279. Sutton, Rosemary (1987): Teacher Education and Educational self Direction, Aconceptual Analysis and Empirical Investigation. Teaching and teacher Education. Vol. 3. No.2.

280. Thurstone, L.L.(1938): Primary mental abilities psychometric.No.l.

281. Tiffin, J.(1952): Industrial psychology. New York: prenticet tell.

282. Torrance, E.P.: (1965) : Rewarding Creative Behavior Experiments in Classroom Creativity. New Jersey: prentice hall. Inc.

283. Torrance, E.P.(1966) : Torrance Tests of Creative Thinking. Norms Technical Manual.

(فى : فؤاد أبو حطب ، عبد الله محمود سليمان (١٩٧٣) : مقدمة نظرية لاختبارات تورانس فى التفكير الابتكارى . القاهرة : الأنجلو المصرية) .

284. Torrance, E.P. (1967): Mental Health problems of high Creative Children, Minnesota Univ. press, U.S.A.

285. Torrance, E.P (1973) :Is Creativity Teachable? Bloomington, Indiana, Phindelta.

286. Turner,-joy.(1982): Art and Montessori. American Montessori Society, New York, N.Y Special Montessori Art Issue. U.S: New – York.

287. Varnon, - Dolores. (1997): Enriching Remedial Programs with The Arts. Reading and - writing - Quarterly.- over coming learning - Difficulties; vol.13. No.4,ISSN: 1057 - 3569.

288. Vector lowenteld(1957): Creative and Mental Growth. 3 rd ed, New York: the Macmillan Company,ch11.

289. Viola W. (1942): Child Art.University of London press LTD.

290. Weaver, T.P. & George, M. (1990): Synectics: Its Potential For Education, Phi. Delta Kappan, vol.11. N.5.

291. William Benton.(1972): Ensycolopedia Britannica U.S.A., Vol.7.

ملاحق البحث

الملاحق

ملحق (١) صورة الخطاب الموجه إلى السادة المحكمين للبرنامج .

ملحق (٢) أسماء السادة الخبراء الذين قاموا بتحكيم البرنامج .

ملحق (٣) جلسات البرنامج (إعداد الباحثة) .

ملحق (٤-أ) ممارسات مقياس الإبداع التشكيلى (إعداد عبد المطلب أمين القريطى) .

ملحق (٤-ب) تعليمات التصحيح بمقياس تقدير الإبداع التشكيلى (إعداد : عبد المطلب أمين القريطى).

ملحق (٥-أ) نماذج تطبيقية لاستجابات الطلاب (العينة التجريبية) لأنشطة برنامج الإبداع التشكيلى .

ملحق (٥-ب) نماذج تطبيقية لاستجابات الطلاب (العينة الضابطة) لممارسات مقياس الإبداع التشكيلى.

ملحق (٥-جـ) نماذج تطبيقية لاستجابات الطلاب (العينة التجريبية) لممارسات مقياس الإبداع التشكيلى .

ملحق (١)

صورة الخطاب الموجه إلى السادة المحكمين للبرنامج

الأستاذ الدكتور /

تحية طيبة وبعد . . .،

استكمالا لبحث الدكتوراه الذى أقوم بإعداده تحت عنوان (تنمية القدرة على الإبداع التشكيلى لدى طلاب مرحلة التعليم الثانوى – برنامج تعليمى مقترح) ، يهدف هذا البحث إلى إعداد برنامج فى تنمية الإبداعية فى الفن التشكيلى لدى طلاب مرحلة التعليم الثانوى، باتباع نظام التعلم الذاتى ، من خلال تعامل الطالب مع النص التعليمى ، وقد تم وضع المعلومات الفنية ، والرؤية الفنية ، والأنشطة العلمية ، والمهارات التى ينبغى على طالب التربية الفنية أن يكتسبها لتنمية القدرة الإبداعية . والمرجو من سيادتكم بصفتكم خبيراً فى مجال التربية الفنية وتكنولوجيا التعليم التفضل بإبداء الرأى فى :

١. مدى اكتمال هذا النص التعليمى من حيث المعلومات الفنية ، والرؤية الفنية ، وكذلك الأنشطة العلمية والمهارات لكى يتسنى لطالب التربية الفنية أن ينتج عملاً فنياً إبداعياً من خلال التعامل مع النص التعليمى .
٢. إضافة ما ترونه ناقصاً من المعلومات والمهارات ، أو حذف غير اللازم منها .
٣. مدى ملائمة ترتيب النص التعليمى بهذا الشكل .

وشكراً لكم تعاونكم وإسهامكم فى إنجاز هذا البحث

الباحثة

سناء نهيم إبراهيم يس

ملحق (٢)

أسماء السادة الخبراء الذين قاموا بتحكيم البرنامج

(مرتبة أبجديا)

١. **ثريا محمد أحمد عبد الرحمن.**	موجه تربية فنية بالتعليم الثانوى - إدارة الوايلى التعليمية - محافظة القاهرة .
٢. **جمال على محمد أحمد سعد الدين.**	عضو جهاز التفتيش والمتابعة- الإدارة المركزية لشئون جهاز التفتيش - وزارة التربية والتعليم.
٣. **سرية عبد الرازق صدقى.**	أستاذ المناهج وطرق التدريس- كلية التربية الفنية- جامعة حلوان.
٤. **صبحى عبد الحميد سالم.**	موجه عام تربية فنية- مديرية التربية والتعليم محافظة القاهرة .
٥. **عايدة عبد الحميد قطط.**	أستاذ ورئيس قسم علوم التربية الفنية - كلية التربية الفنية - جامعة حلوان .
٦. **عبلة حنفى عثمان .**	نائب رئيس جامعة حلوان لشئون البيئة - وعميد كلية التربية الفنية- جامعة حلوان سابقاً.
٧. **عفاف أحمد فراج.**	مدرس بقسم علوم التربية الفنية - كلية التربية الفنية- جامعة حلوان.
٨. **فاتن على عبد الغنى.**	موجه تربية فنية بالتعليم الثانوى- إدارة الوايلى التعليمية - محافظة القاهرة .
٩. **فاطمة أبو نوارج.**	أستاذ المناهج وطرق التدريس - كلية التربية الفنية جامعة حلوان .
١٠. **ليلى حسنى إبراهيم .**	أستاذ المناهج وطرق التدريس - كلية التربية الفنية جامعة حلوان .
١١. **محمد سعيد التونى .**	موجة أول التربية الفنية - إدارة الوايلى التعليمية - محافظة القاهرة .
١٢. **مصطفى أمين حسن.**	موجه أول التربية الفنية - إدارة شرق مدينة نصر - محافظة القاهرة .
١٣. **مصطفى محمد عبد العزيز .**	أستاذ بقسم علوم التربية الفنية - كلية التربية الفنية - جامعة حلوان .
١٤. **منير المرسى سرحان .**	أستاذ أصول التربية الفنية - كلية التربية الفنية - جامعة حلوان .

ملحق (٣)

جلسات البرنامج

إعداد الباحثة

الجلسة الأولى

الهدف المطلوب تحقيقه :

١. أن يتحقق قدر مناسب من التعاون والتآلف بين الباحثة، والطلاب (أفراد المجموعة التجريبية).

٢. أن يعرف الطلاب إمكانية تحقيق أقصى استفادة من البرنامج التعليمى، باتباع بعض القواعد السلوكية.

٣. أن تقدم الباحثة الجوانب المعرفية للبرنامج التعليمى المقترح.

٤. أن يتعرف الطالب على مفهوم الإبداع ، والإبداعات التى تقع فى محيط طلاب مرحلة التعليم الثانوى، وكذلك الصفات التى ينبغى توافرها فى الشخص المبدع.

المحتوى :

تتضمن هذه الجلسة ما يلى :

١. التعارف والتآلف بين الباحثة ، والطلاب المشاركين فى البرنامج.

٢. التقديم للبرنامج التعليمى المقترح الذى سوف يتعرض له الطلاب مع التأكيد على :

أ- أن التجربة ما هى إلا جزء من دراسة علمية يقوم بها قسم علم النفس التربوى - بكلية التربية - جامعة عين شمس، بهدف تنمية القدرة على الإبداع التشكيلى لدى طلاب مرحلة التعليم الثانوى، وذلك باستخدام أسلوب التعلم الذاتى ، كأحد الاتجاهات الحديثة فى الحصول على المعارف الفنية، والعلمية ، فهو الوسيلة الأكثر فعالية لمواجهة التطورات العلمية ، والفنية المتلاحقة.

ب- أن الفوائد التى تعود على الطلاب تتحقق بالمواظبة على الاستفادة من المعلومات ، والأنشطة الفنية من خلال البرنامج التعليمى ، لذا يجب الاهتمام بما يلى من قواعد سلوكية:

- احترام مواعيد جلسات البرنامج، والالتزام بالحضور والانصراف عقب الانتهاء من ممارسة الأنشطة الفنية .
- ممارسة الأنشطة الفنية فى حرية وتلقائية دون تردد أو خوف .
- الاهتمام بمحتويات وأنشطة البرنامج حتى يحقق الفائدة المرجوة .
- الاستجابة الإيجابية للإرشادات ، والتوجيهات التى تصدر عن القائم بتطبيق البرنامج التعليمى .

٣. توجه الباحثة أسئلة حوارية لتوضيح مفهوم الإبداع، والاستشهاد بالإبداعات التى فى محيط طلاب مرحلة التعليم الثانوى، وكذلك الصفات التى ينبغى توافرها فى الشخص المبدع من وجهة نظر الطلاب ، وهذه الأسئلة على النحو التالى :

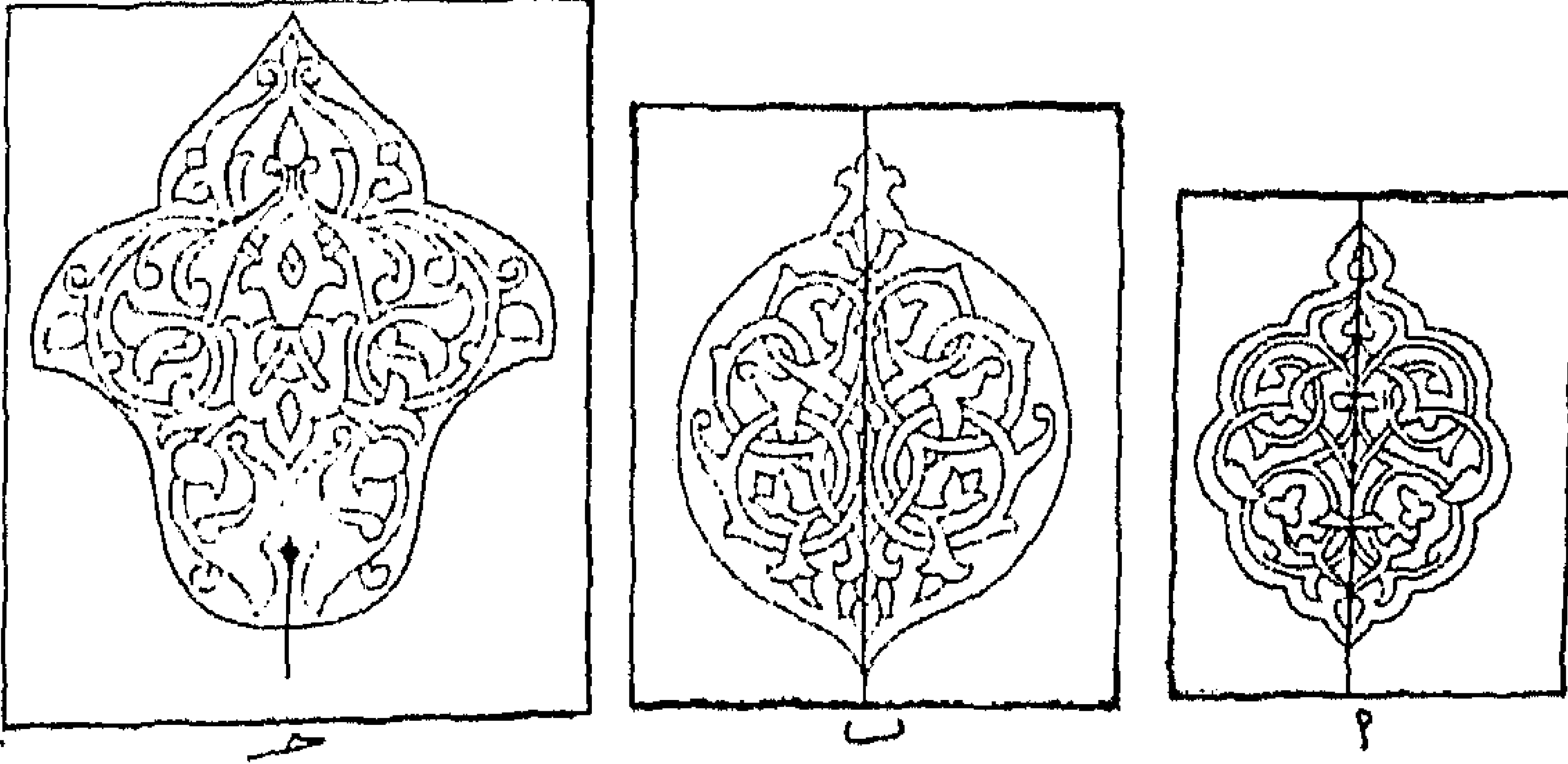
- ما الإبداع من وجهة نظرك؟
- ما الصفات التى ينبغى توافرها فى شخصية المبدع من وجهة نظرك؟
- أذكر أمثلة فى ضوء معلوماتك عن بعض الإبداعات التى تحيط بك.

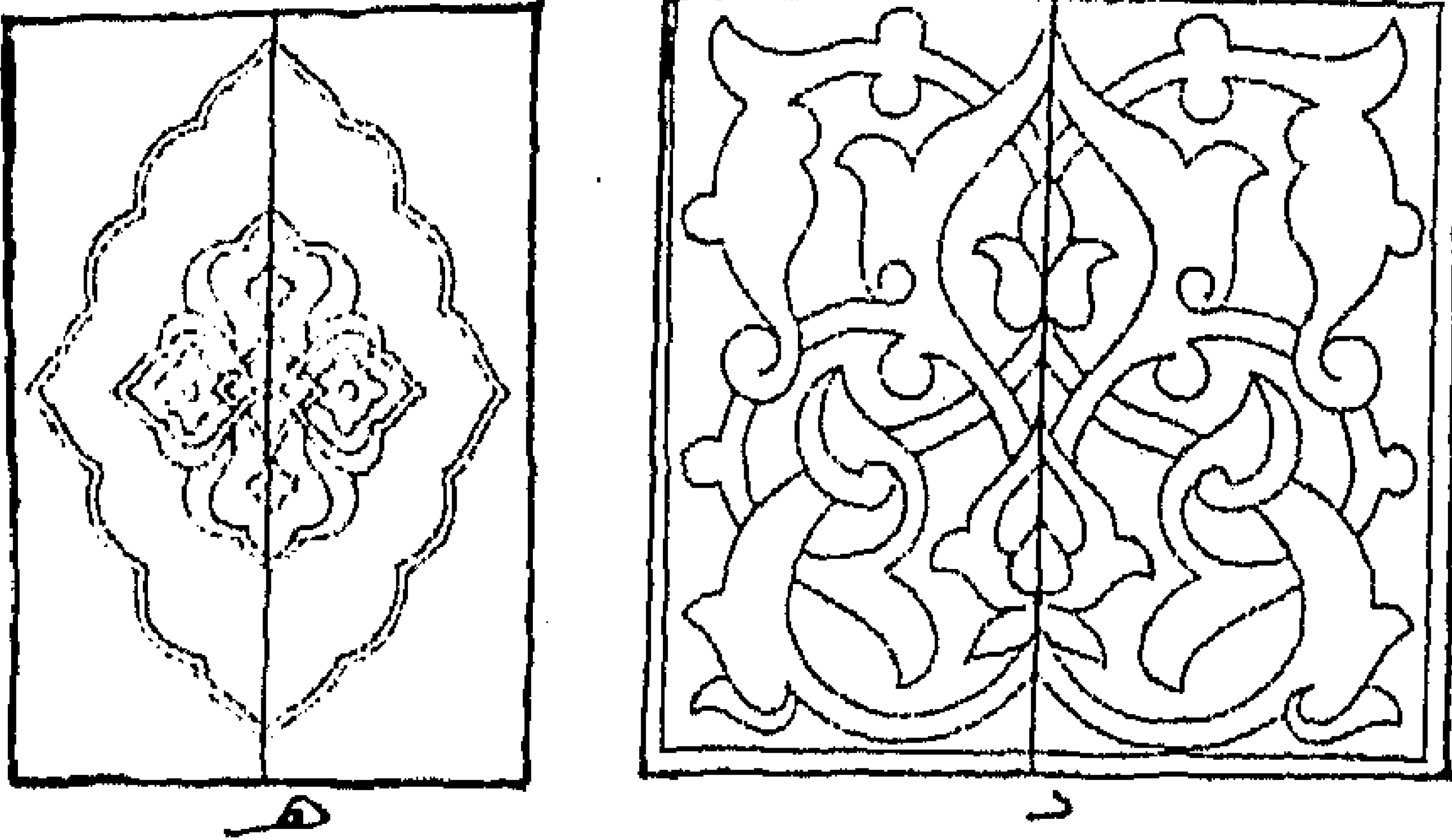
٤. التأكيد على أن كل فرد لديه استعداد كامن للإبداع يمكن أن ينمو ويزدهر، ويظهر فى صورة اتجاه إيجابى نحو كل ما هو جديد، وتقبل للأفكار الجديدة، وتحمل للغموض، أو يظهر فى صورة إنتاج فنى متميز، أو اختراع علمى فريد، إذا أتيحت الفرص لتنمية هذا الاستعداد، ويعد هذا البرنامج التعليمى المقترح، أحد هذه الفرص لتنمية القدرة على الإبداع التشكيلى لدى طلاب مرحلة التعليم الثانوى .

الجلسة الثانية

الجلسة الثانية

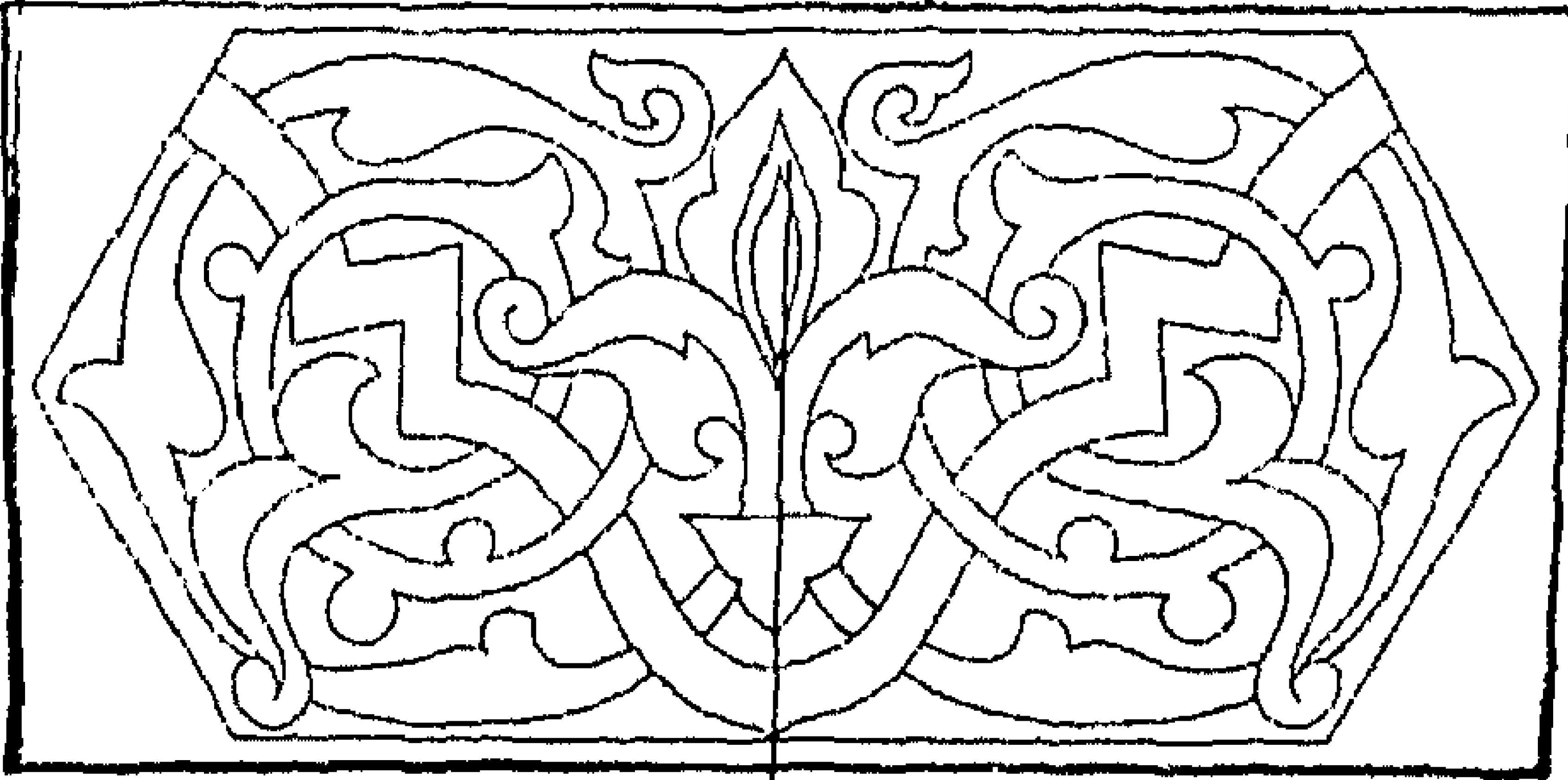
توضيح قانون التماثل الذى نراه كثيراً فى الأشياء

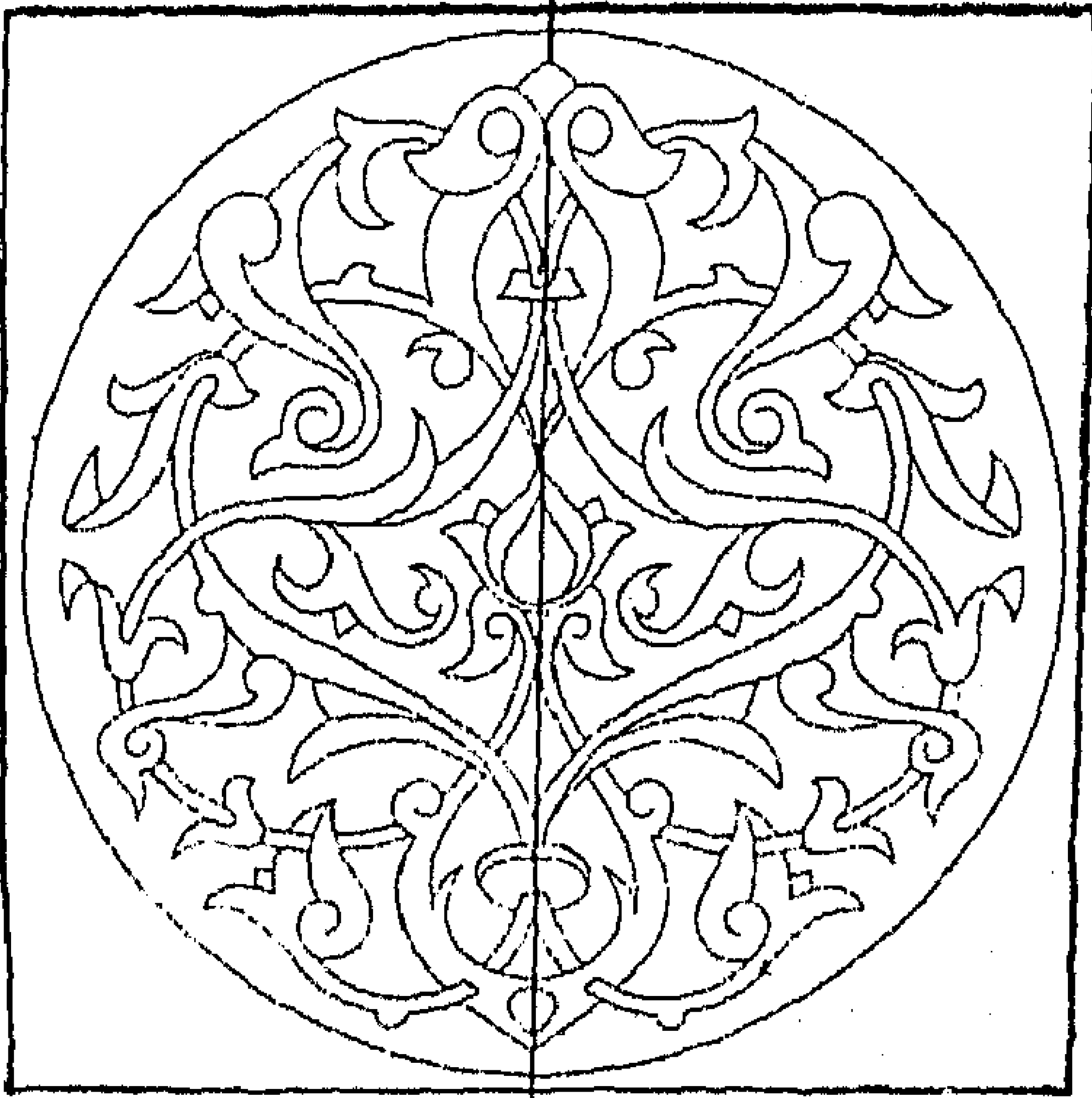


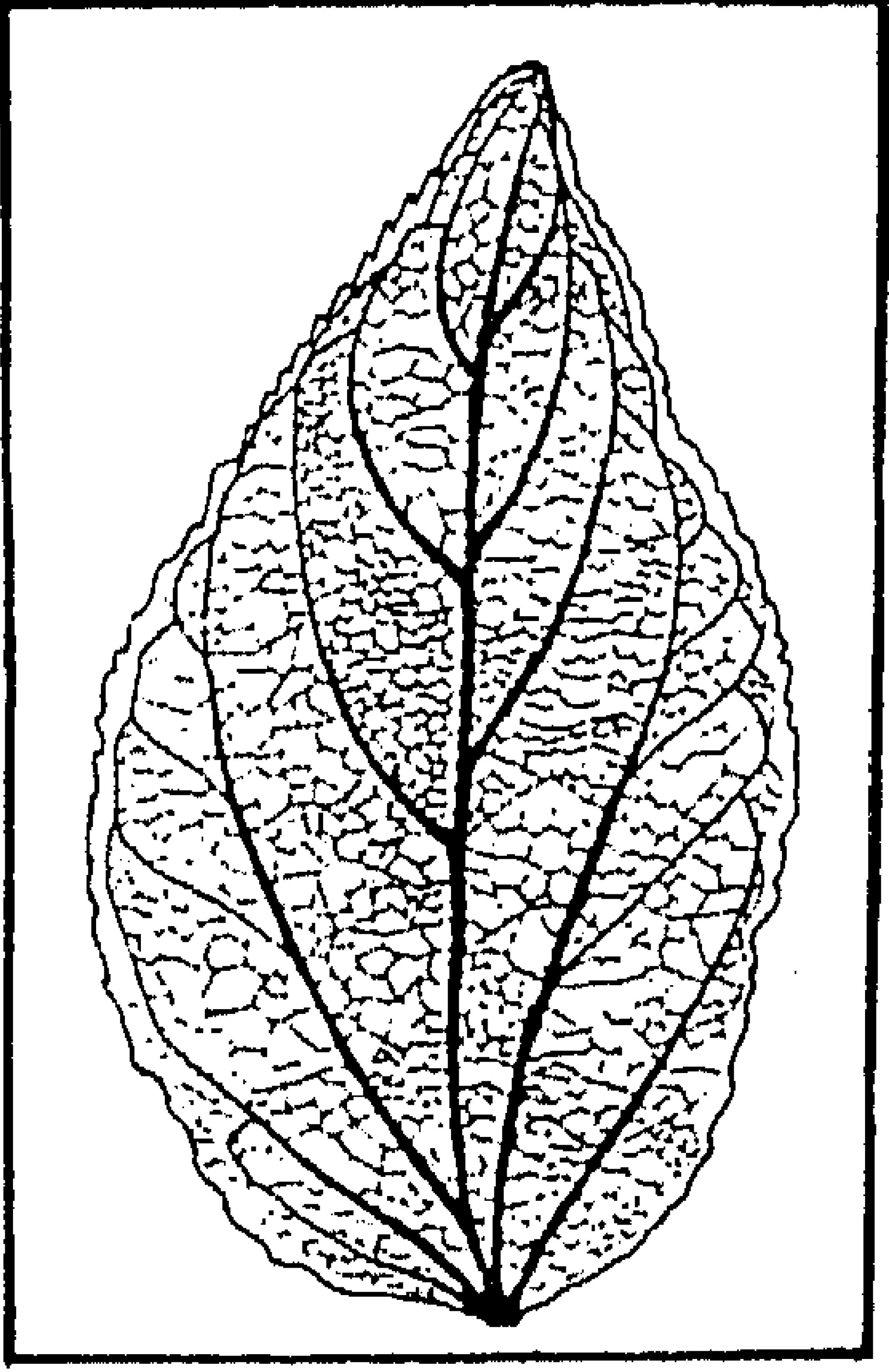


(أ: ز)

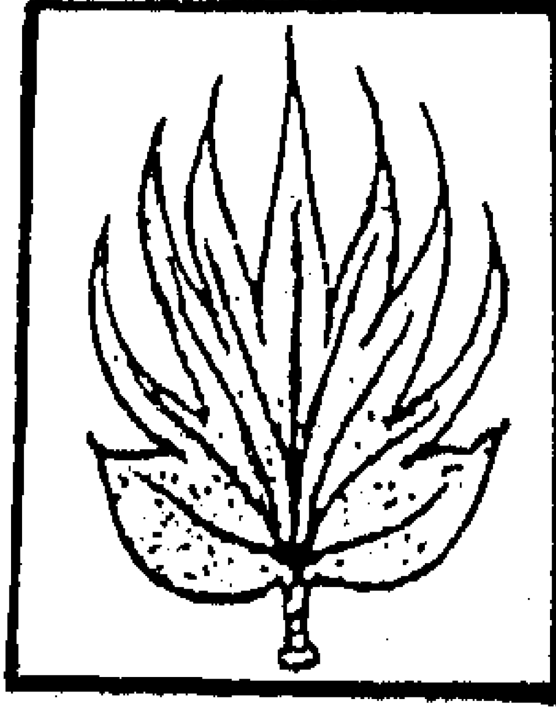
وحدات زخرفية من الفن الإسلامى تعطى التماثل النصفى الذى يكمل كل شطر منه الشطر الآخر للفنان "صبحى محمد صابر"



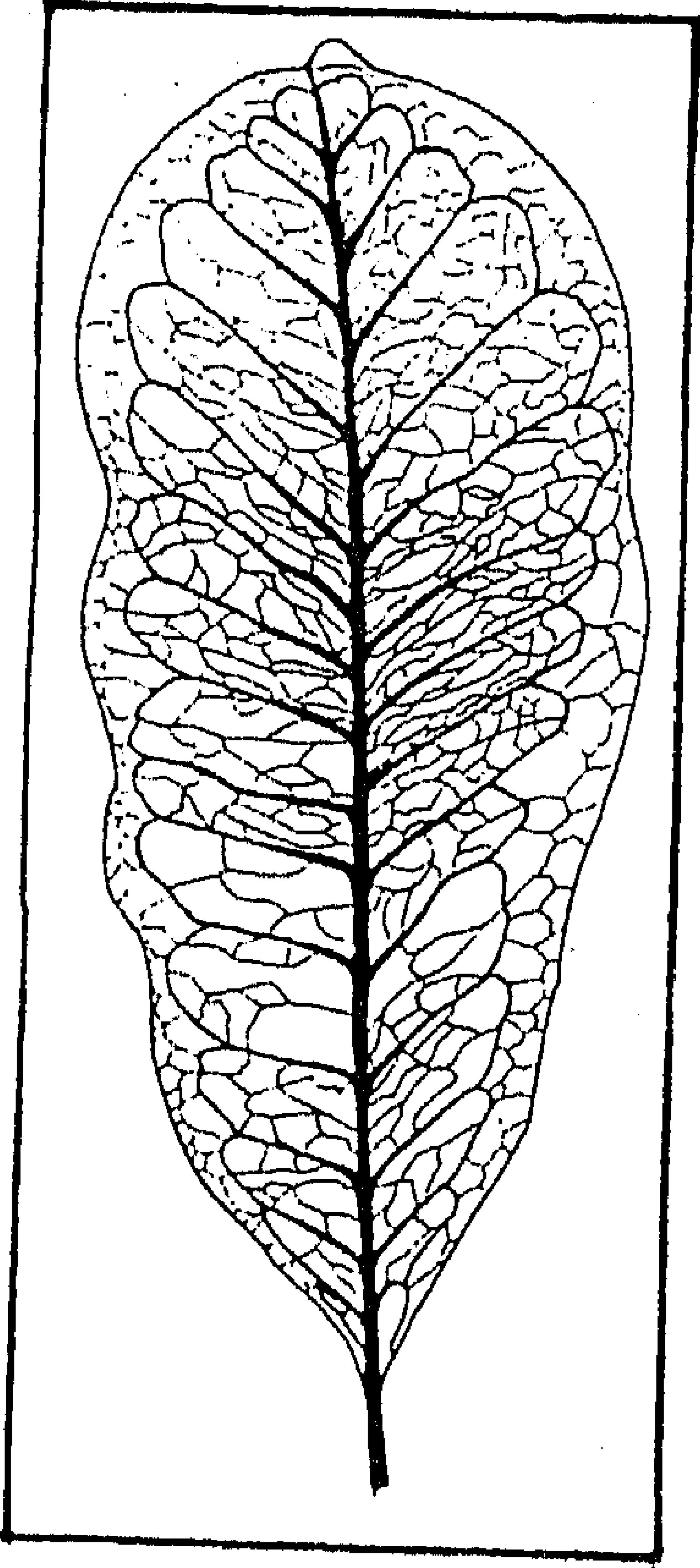




ب



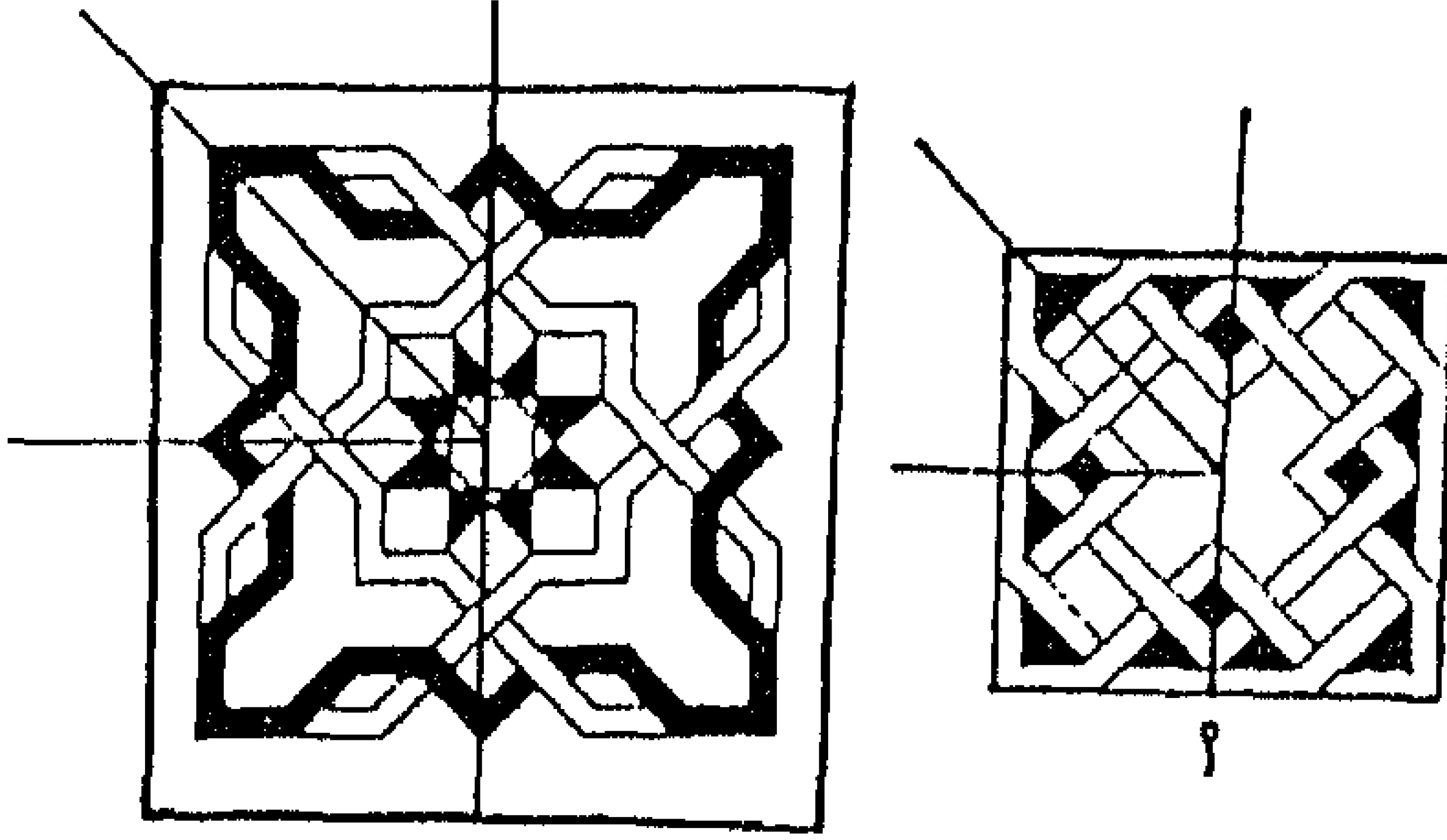
أ

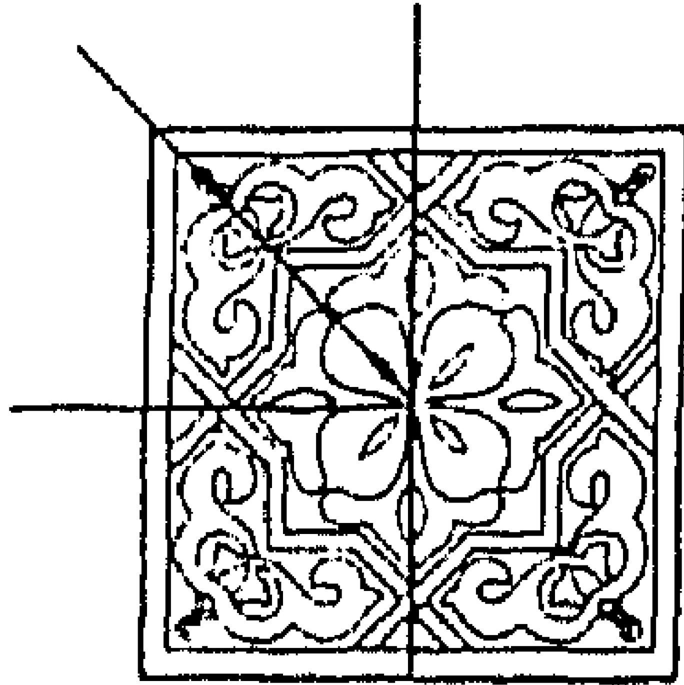


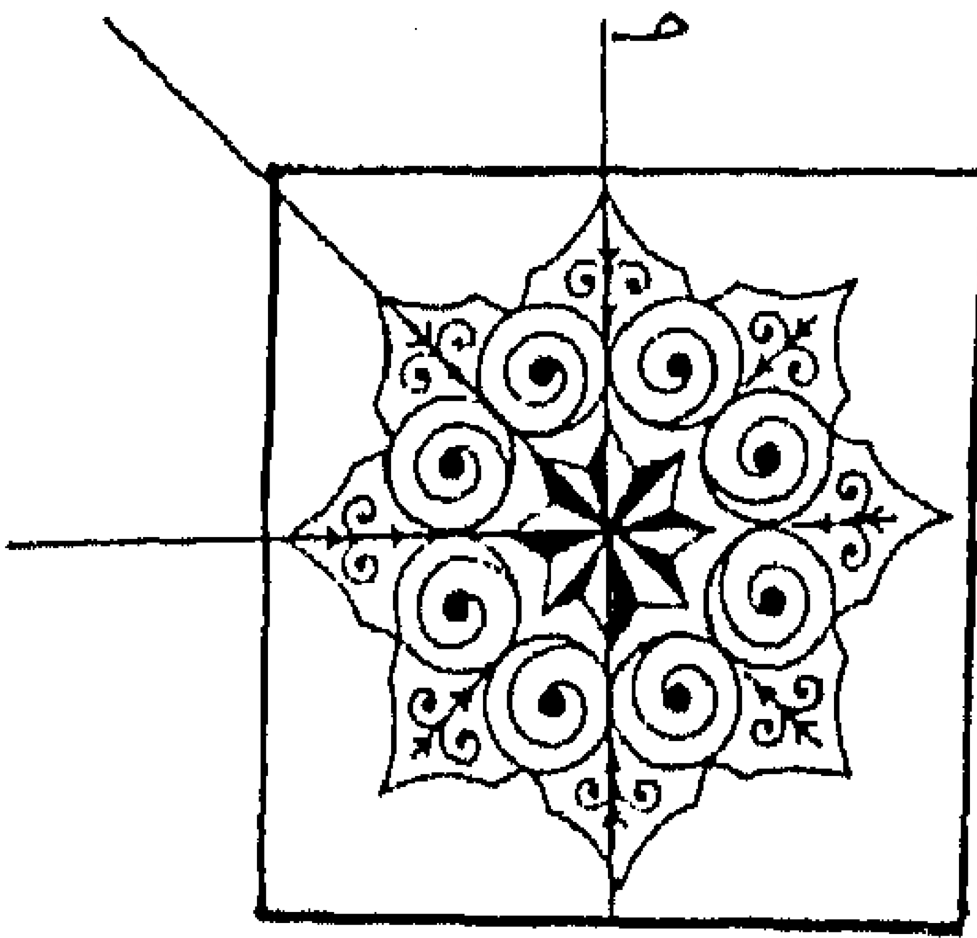
حـ

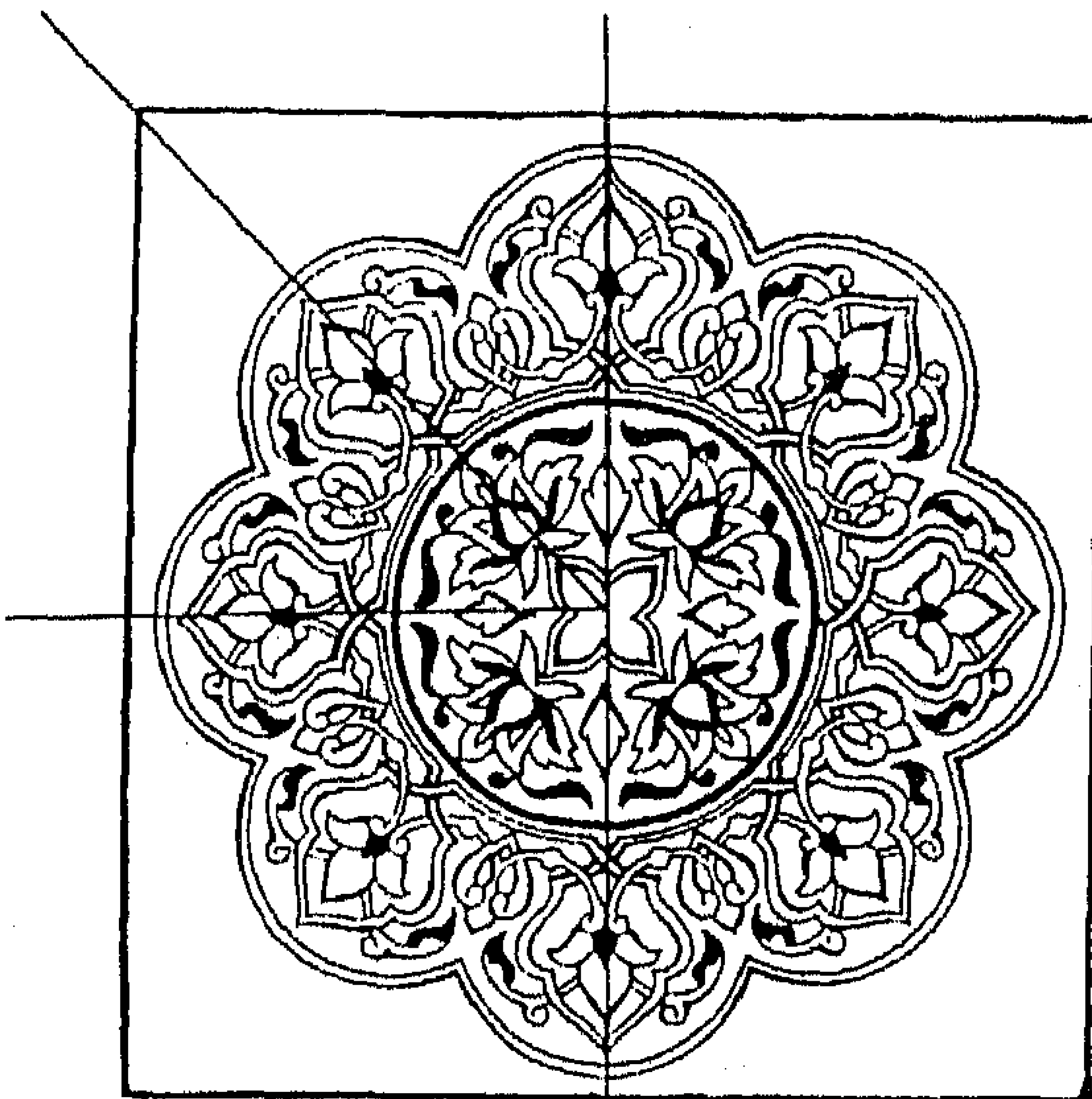
(أ : حـ)

وحدات من أوراق الشجر
المتنوعة تعطى التماثل
النصفى الذى يكمل كل شطر
منه الشطر الآخر
(إعداد الباحثة)



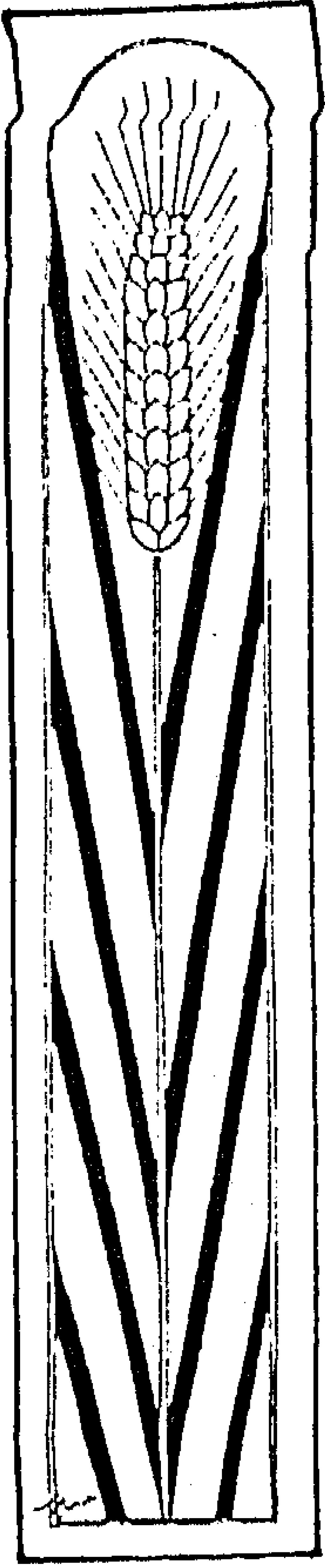


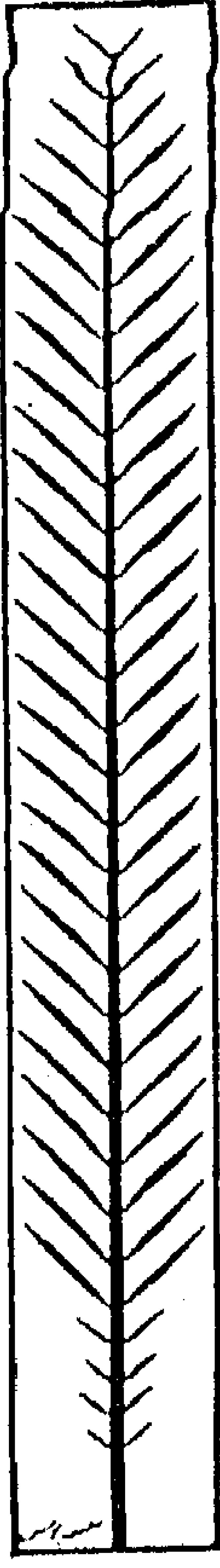


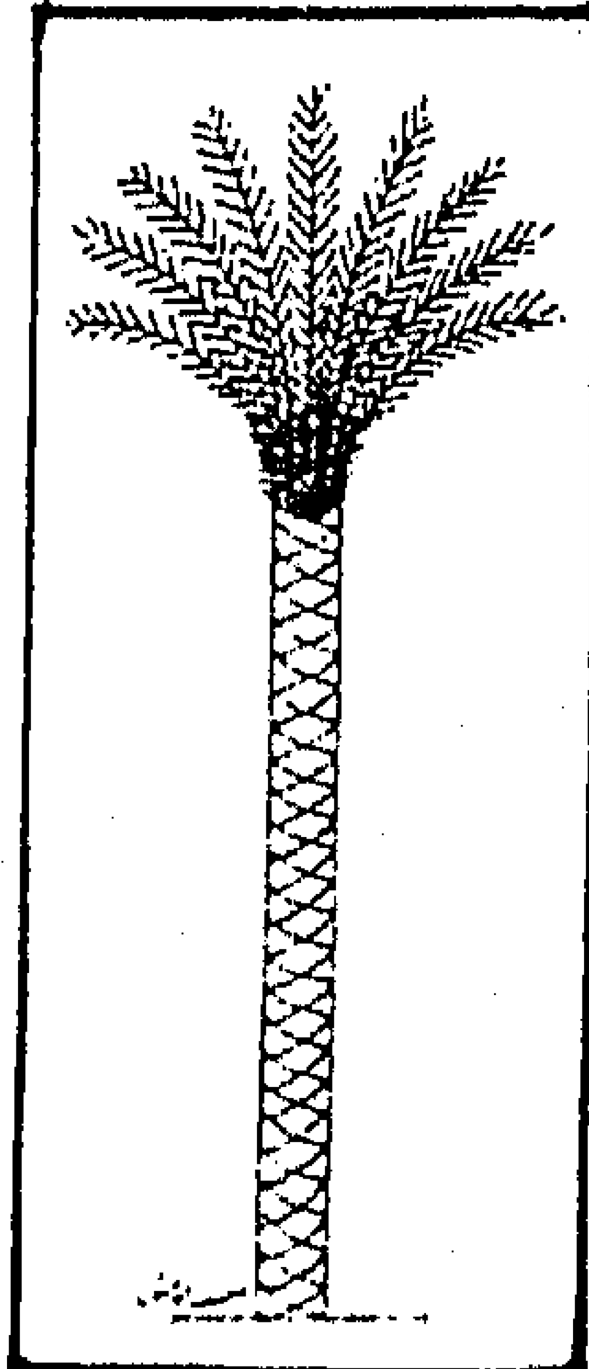


(أ : هـ)

وحدات زخرفية هندسية ونباتية من الفن الإسلامى تعطى التماثل الجزئى ويشمل عدة أقسام متساوية يكمل كل منهما الآخر ويتممه للفنان " صبحى محمد صابر"





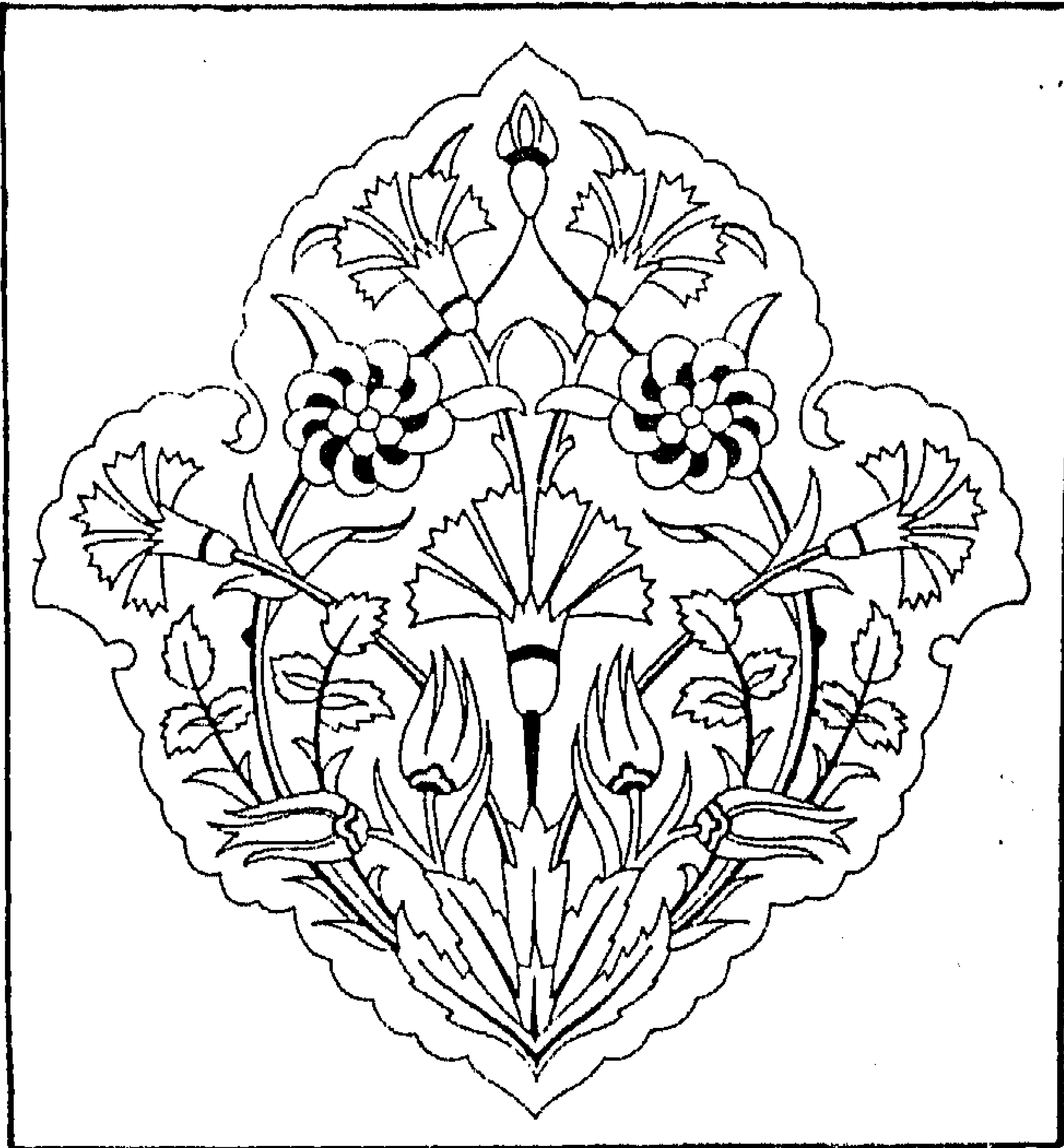


(أ) النخيل يعطى التأثير العام للتماثل النصفى

(ب) جريدة من النخيل قد تفرعت منها أوراق الخوص تفريعاً منتظماً متماثلاً

(جـ) القمح بسنابله المقسمة تقسيماً هندسياً وأوراقه المستطيلة الرفيعة تعطى التأثير العام للتماثل النصفى

أ،ب،جـ للفنان "حسين يوسف"

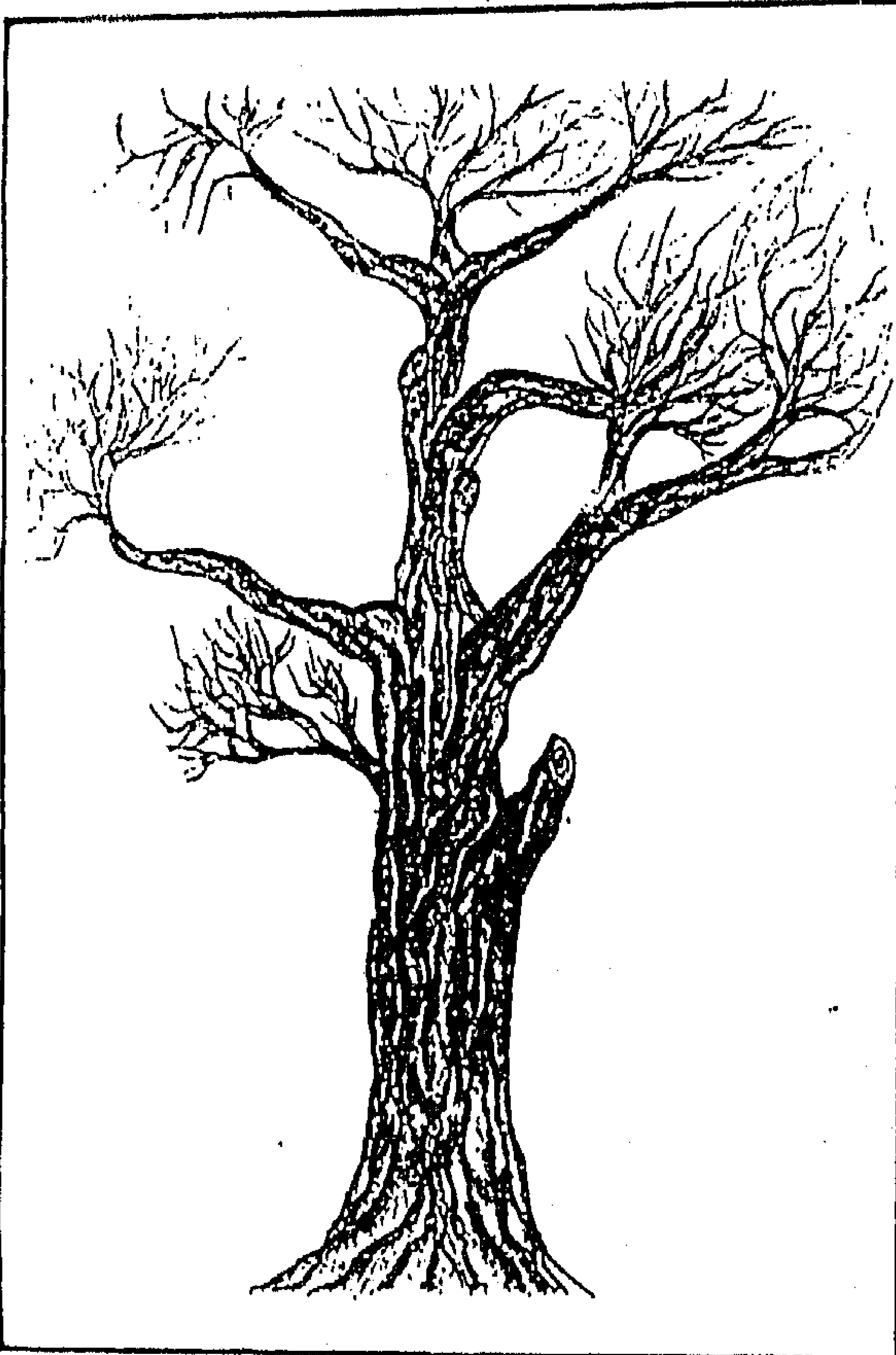


(د) وحدة زخرفية من الفن الفرعونى ذات شطرين متماثلين.

للفنان "صبحى محمد صابر"



أ

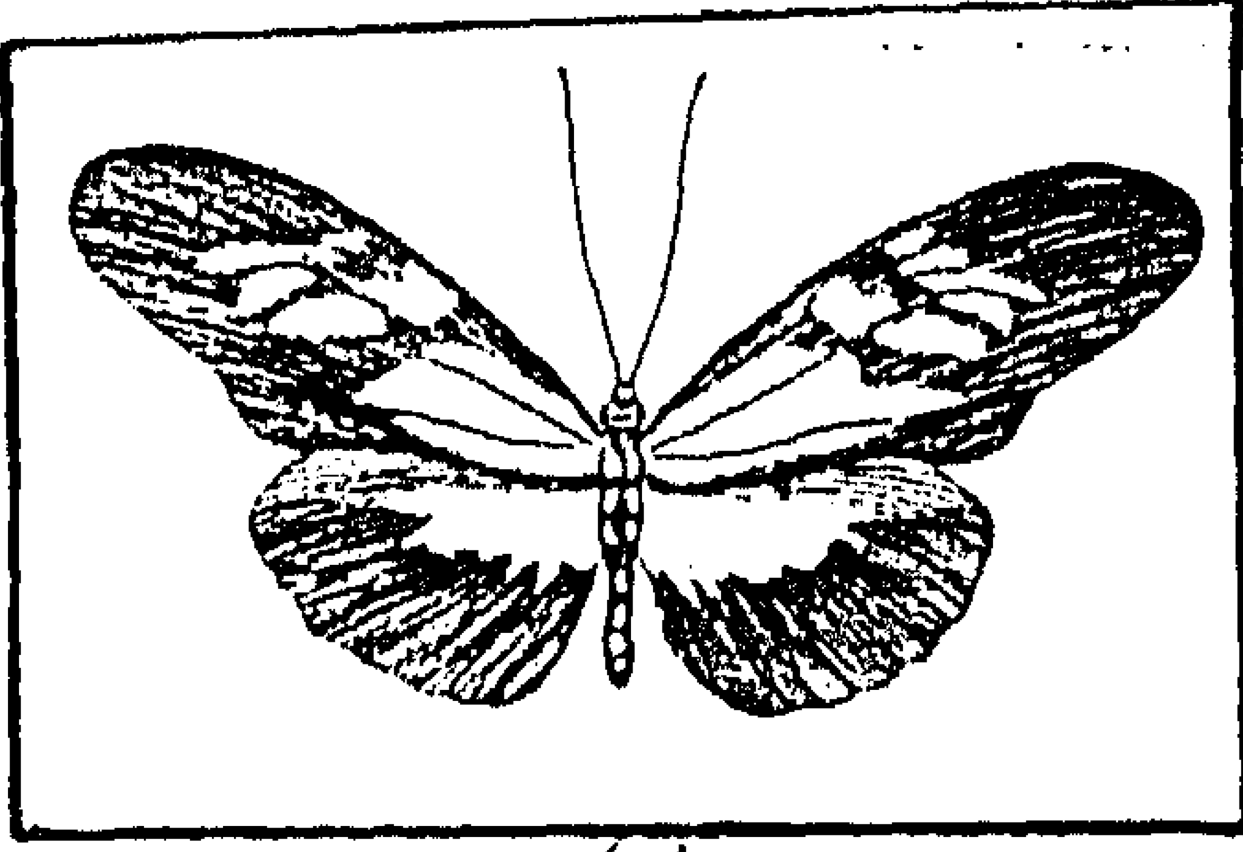


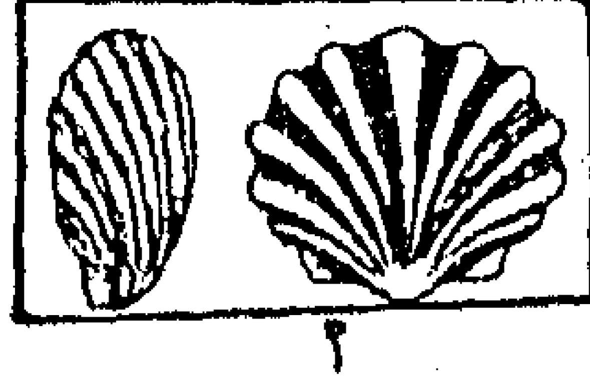
ب

(أ ، ب)

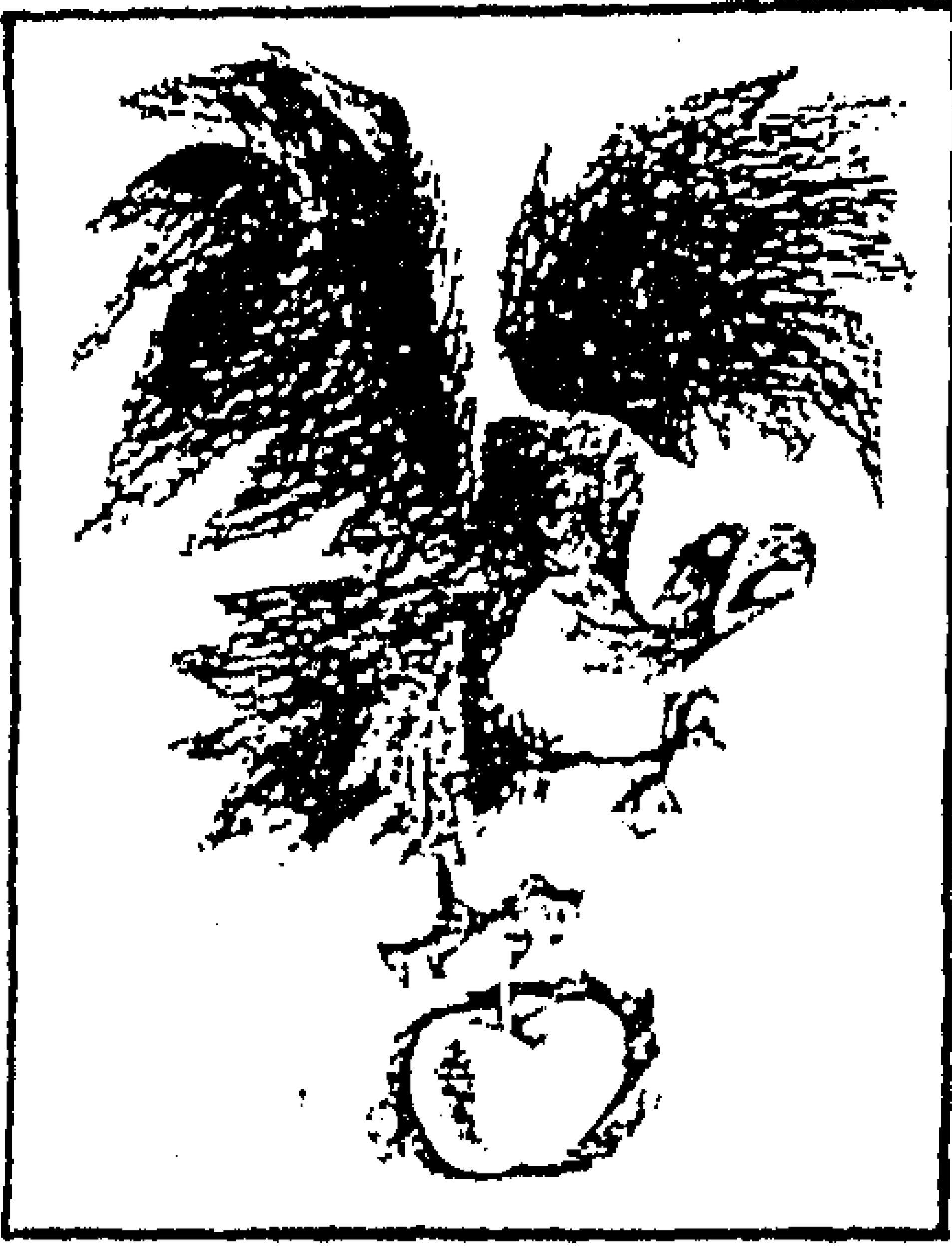
الأشجار تعطى بصفة عامة تأثيراً متماثلاً مهما اختلفت الأوضاع المكونة لهذا التماثل ، أى أننا لو دققنا النظر لوجدنا فى هذه الأشجار اختلافاً بمقدار أو بآخر بين شطرها الأيمن وشطرها الأيسر.

(إعداد الباحثة)



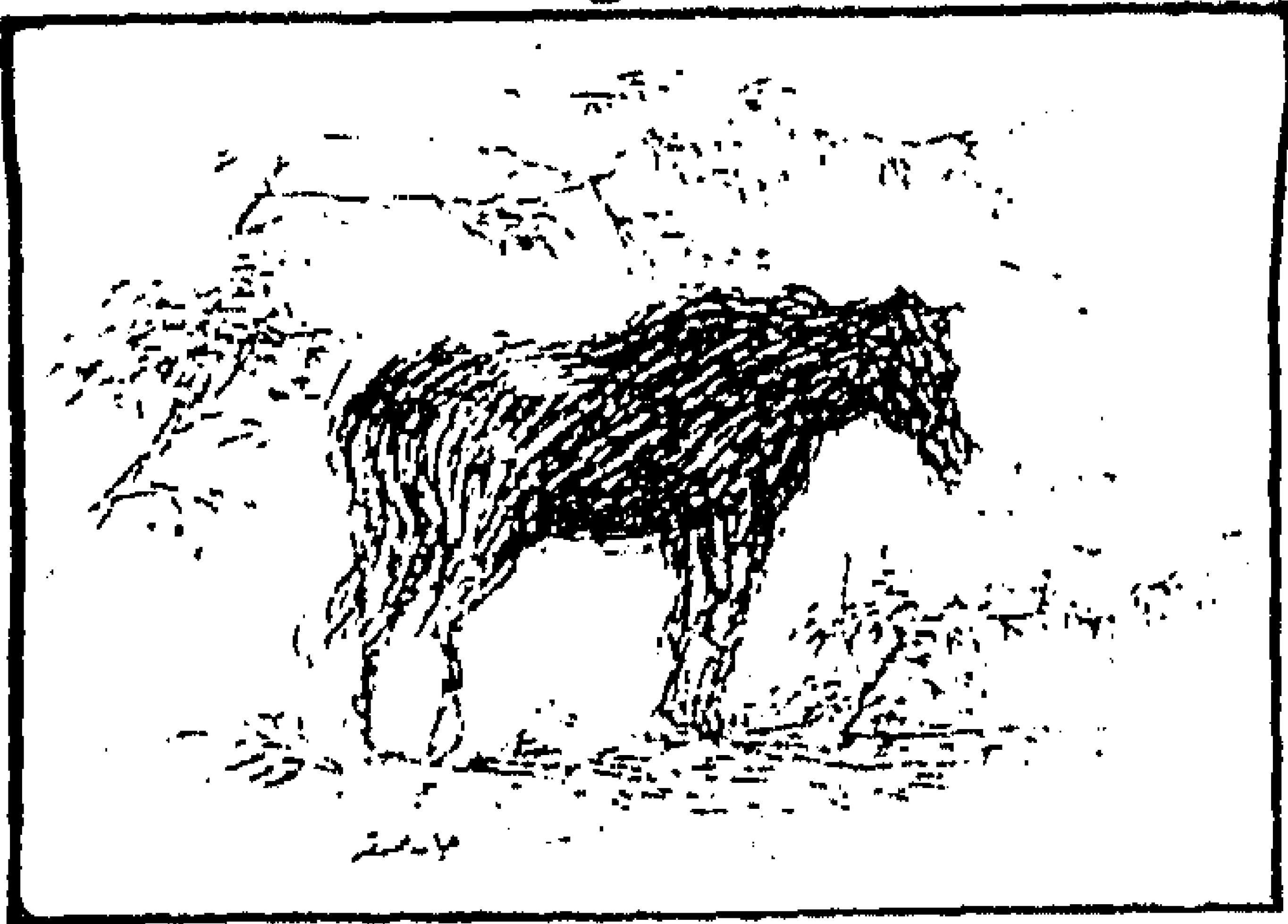


(أ ، ب) الأصداف والفراش نوع
من الوحدات المتماثلة التى
يلاحظ فيها تساوى كل شطر
للشطر الآخر.
(إعداد الباحثة)

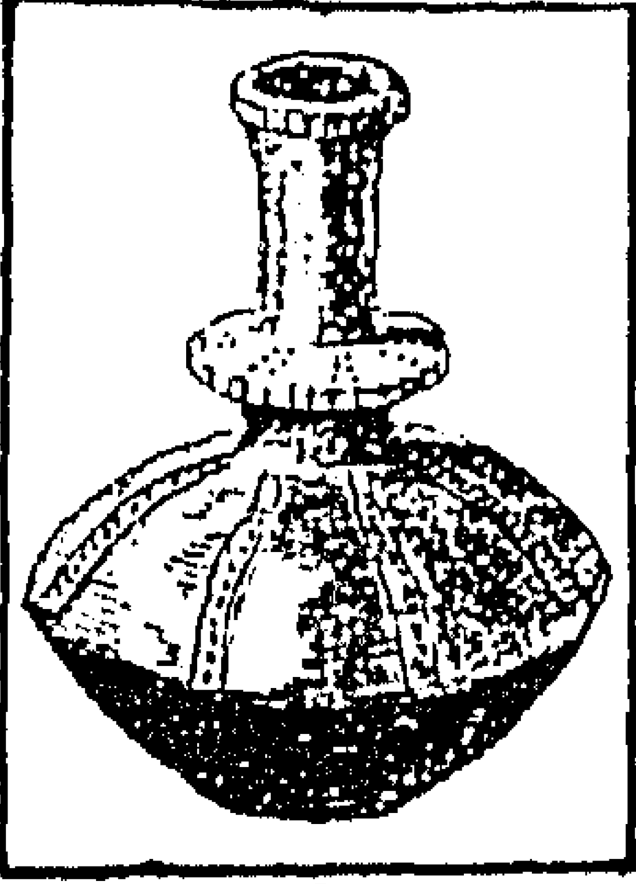


(جـ) الطيور مثال للتماثل ، نجد أن
شطرها الأيمن يساوى شطرها
الأيسر .
للفنان " محمد صبحى "
(Lotus, vol.1.No.6:عن)



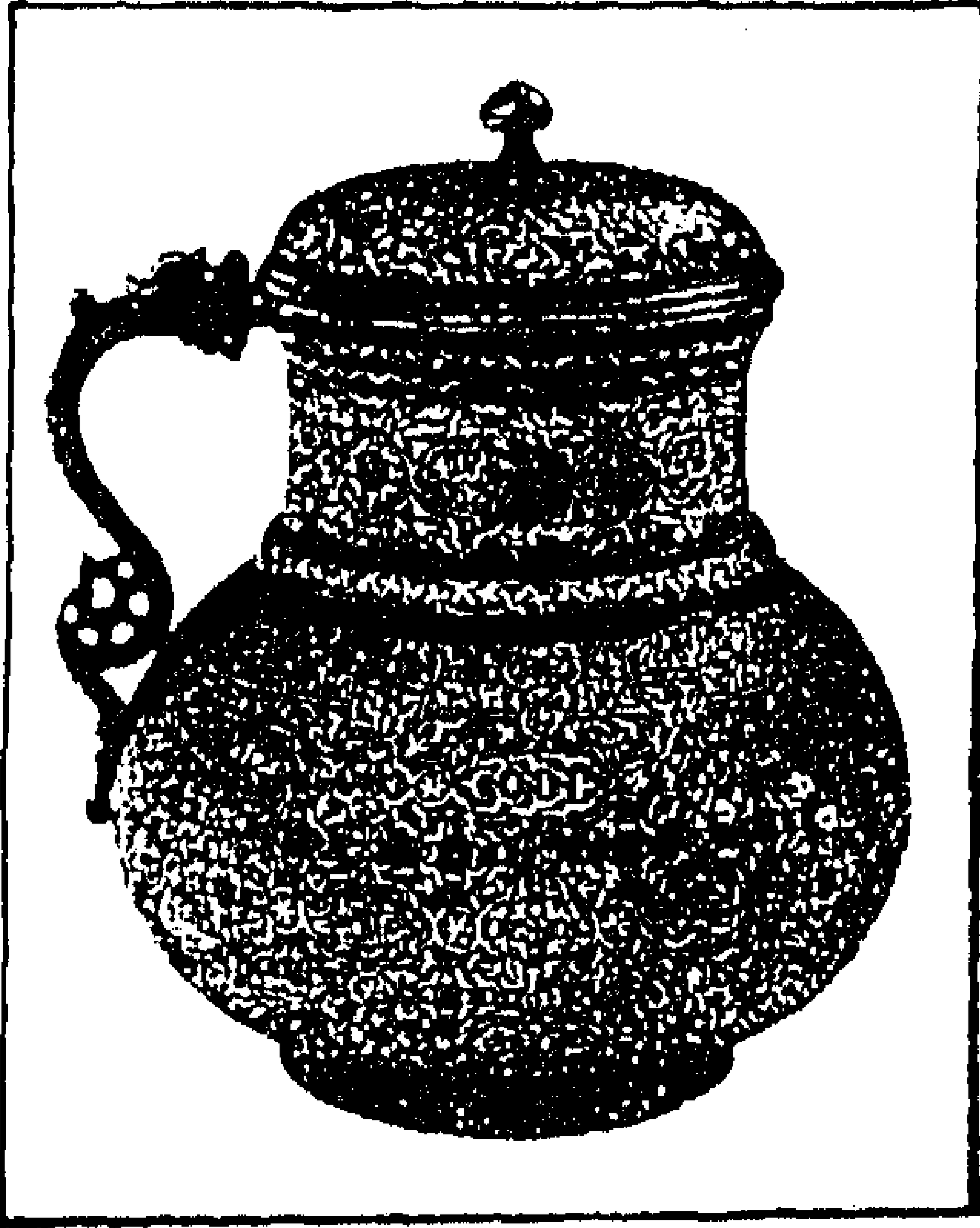


(د، هـ) الحيوان مثال آخر
للتماثل النصفى، ويلاحظ فيه
الانقسام إلى قسمين متماثلين
يتماثل كل منهما مع الآخر ، ويتم
معه الوضع المتماثل للوحدة .
أ. للفنان "ناجى كامل"
(Lotus,vol.1.No.6 عن)
ب. للفنان "حامد صقر"
(lotus,No.14 :عن)



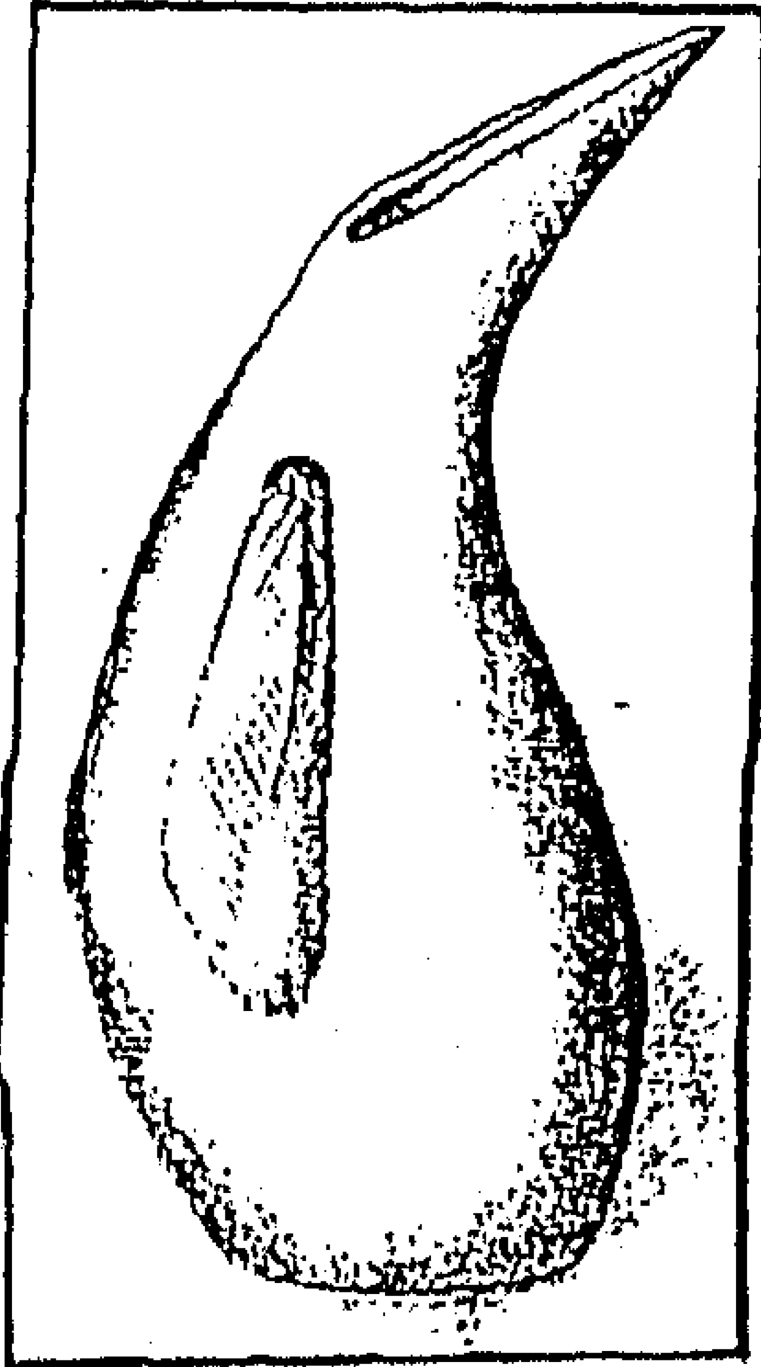
أ

(أ)إناء من العصر الحجرى
يشاهد فيه التماثل النصفى .
(عن:أحمد شفيق ، حبيب
جورجى ، محمد عبد الهادى)



ب

(ب) إناء من الفن الإسلامى
يتحقق فيه التماثل النصفى
صنعه"حسين بن مبارك شاه"
وهو سبيكة من النحاس الأصفر
مطعمة بالفضة والذهب
(عن : نهاد السعيد)



د



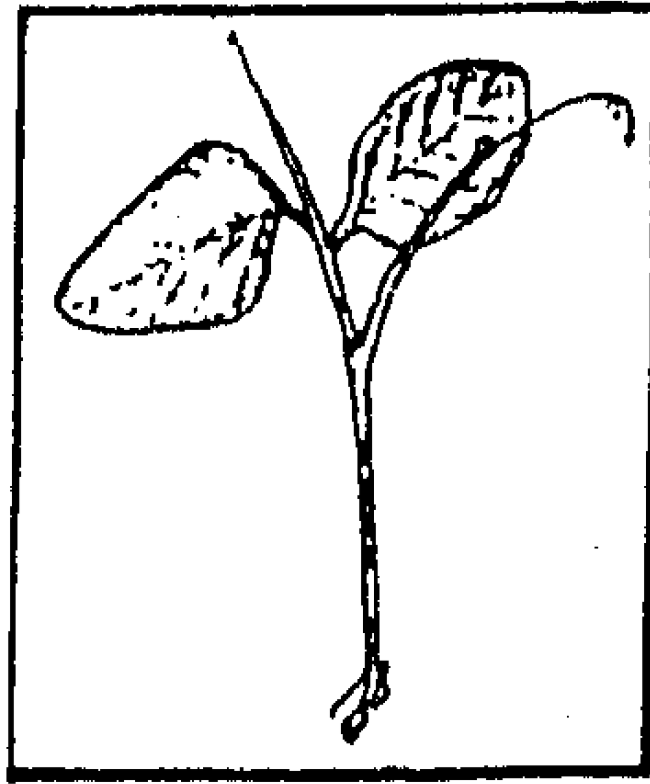
جـ

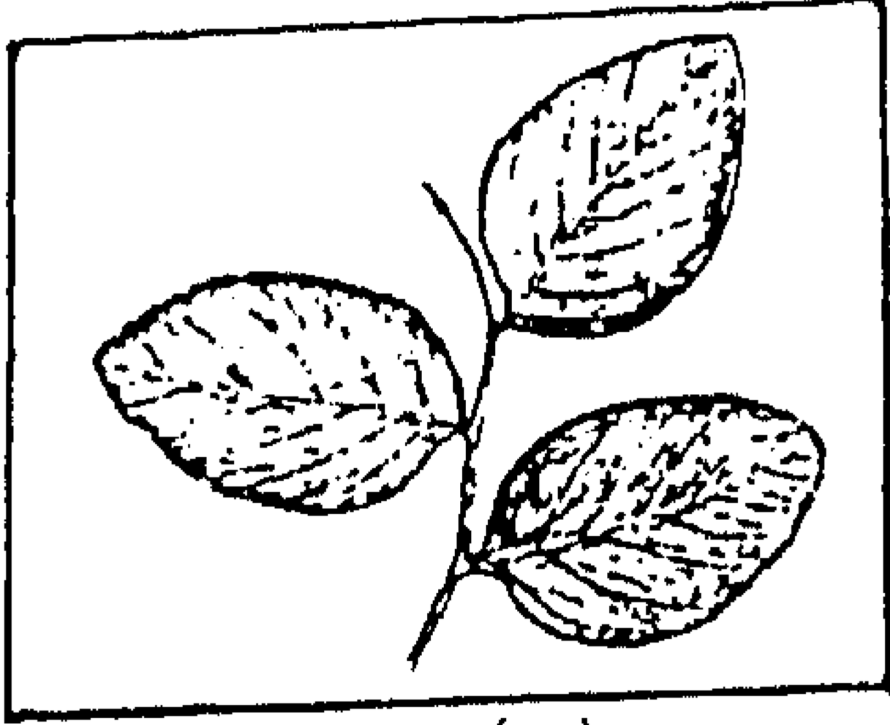
(جـ ، د) أوانى من الفن الحديث
يلاحظ فيها التماثل النصفى .
(إعداد الباحثة)

الجلسة الثالثة

الجلسة الثالثة

توضيح اتجاهات وأنواع وأوضاع التكرار المستمرة


(أ)


(ب)

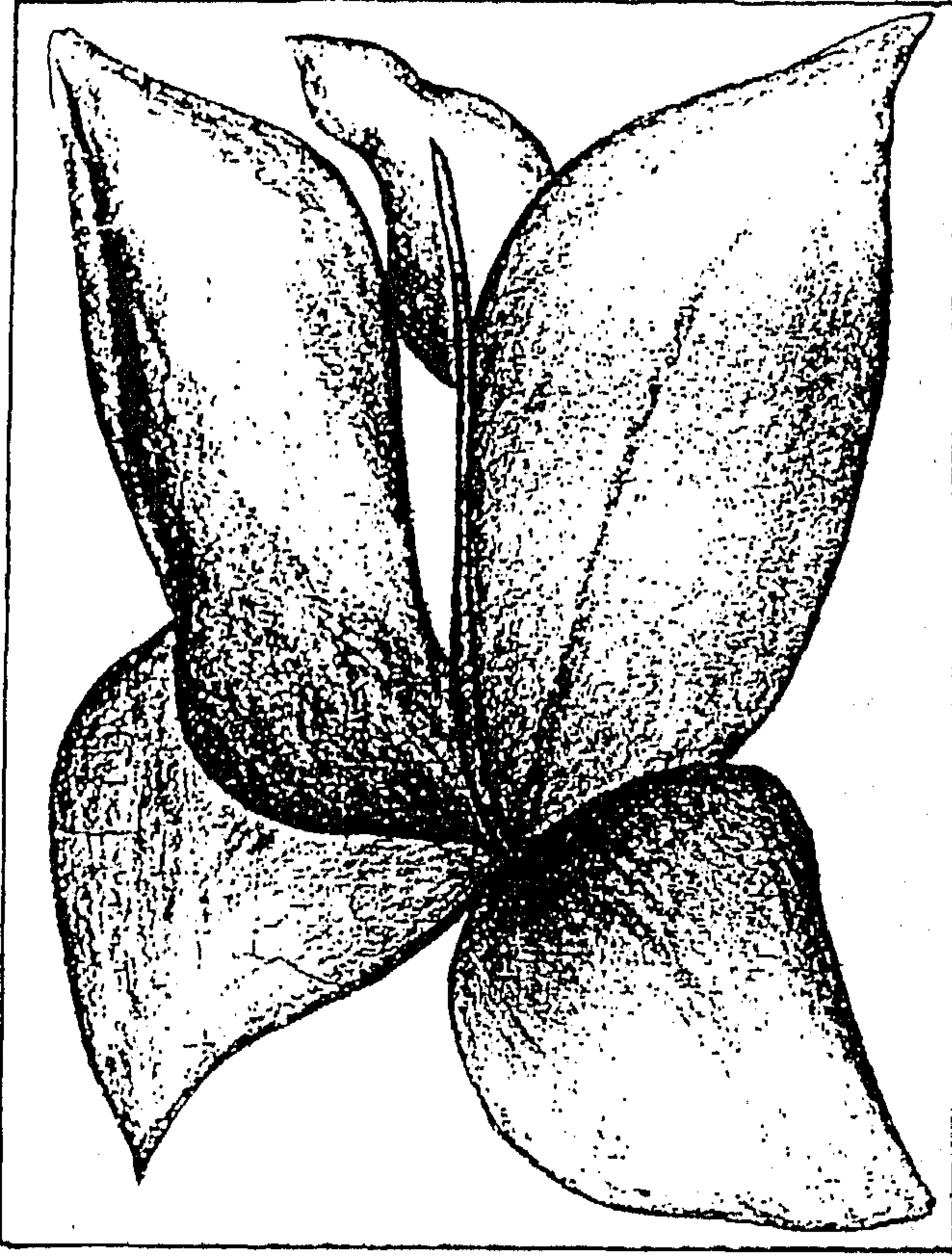
(أ،ب)
تكرار بسيط لأوراق الأشجار على محورها منفصلة عن بعضها مع اختلاف المسافات التى بينها.
(إعداد الباحثة)



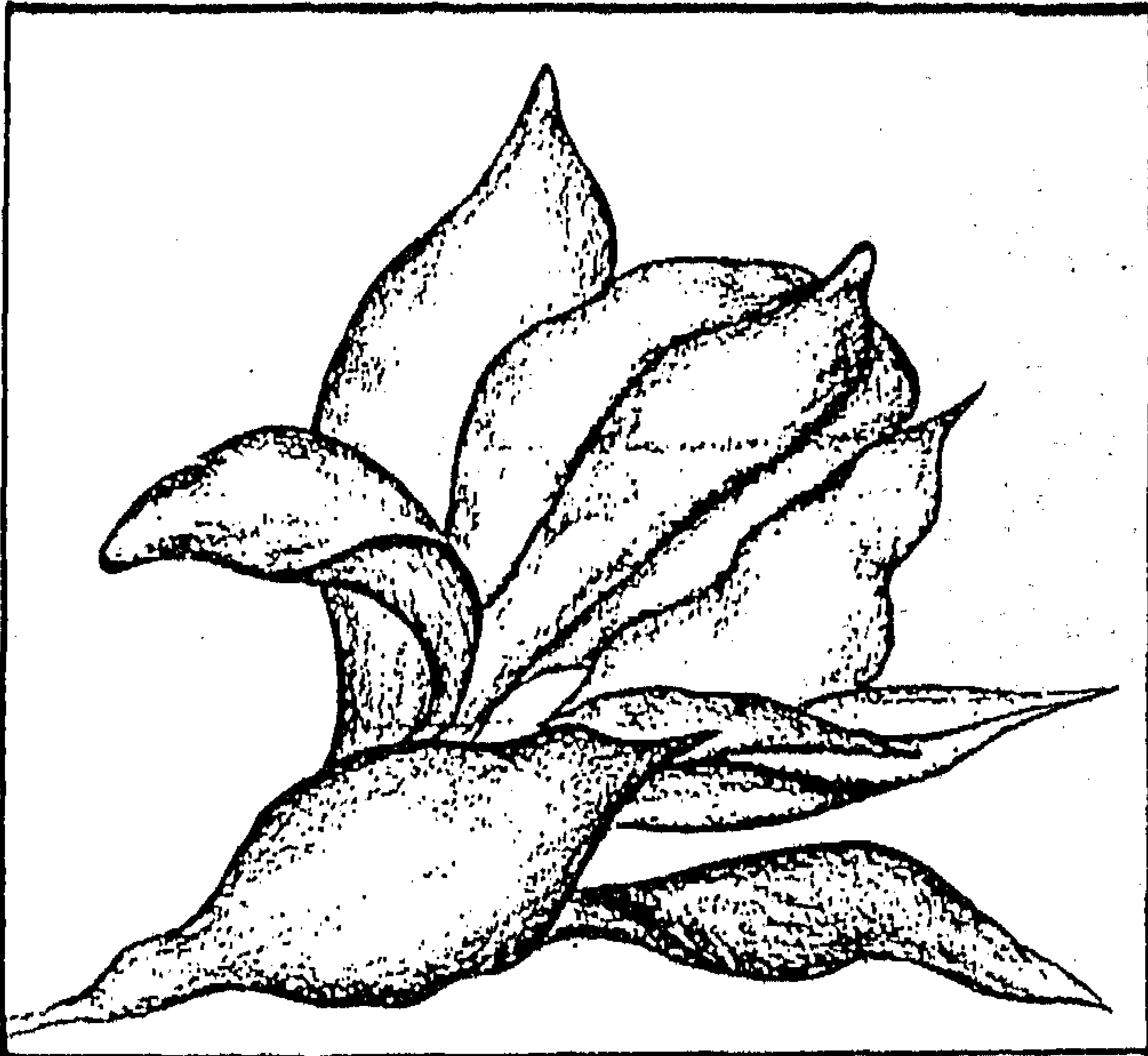
تكرار مركب لأوراق النبات يحتوى على مجموعة من الأوراق مجتمعة مع اختلاف المسافات التى بين كل مجموعة للفنان " حامد صقر "
(عن : Lotus, No.14)



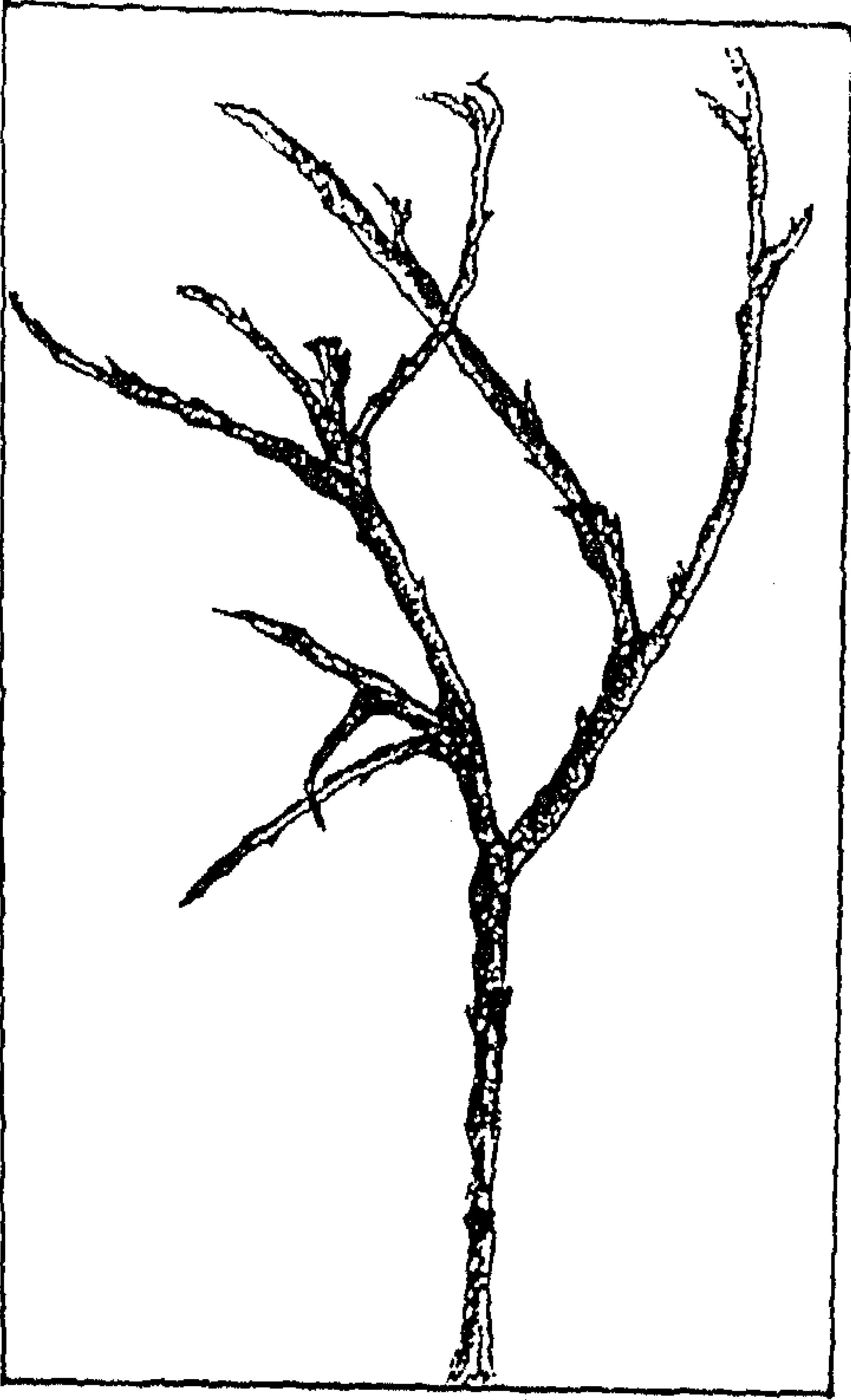
تشكيل فنى لنبات الصبار يتضح فيه تكرار مركب لأجزائه المختلفة الأطوال
(عن: Lotus, No.13)



فرع نبات يتكون من مجموعة من الأوراق قد اتصلت بالفرع فى نظام خاص يوضح التكرار المركب
(إعداد الباحثة)



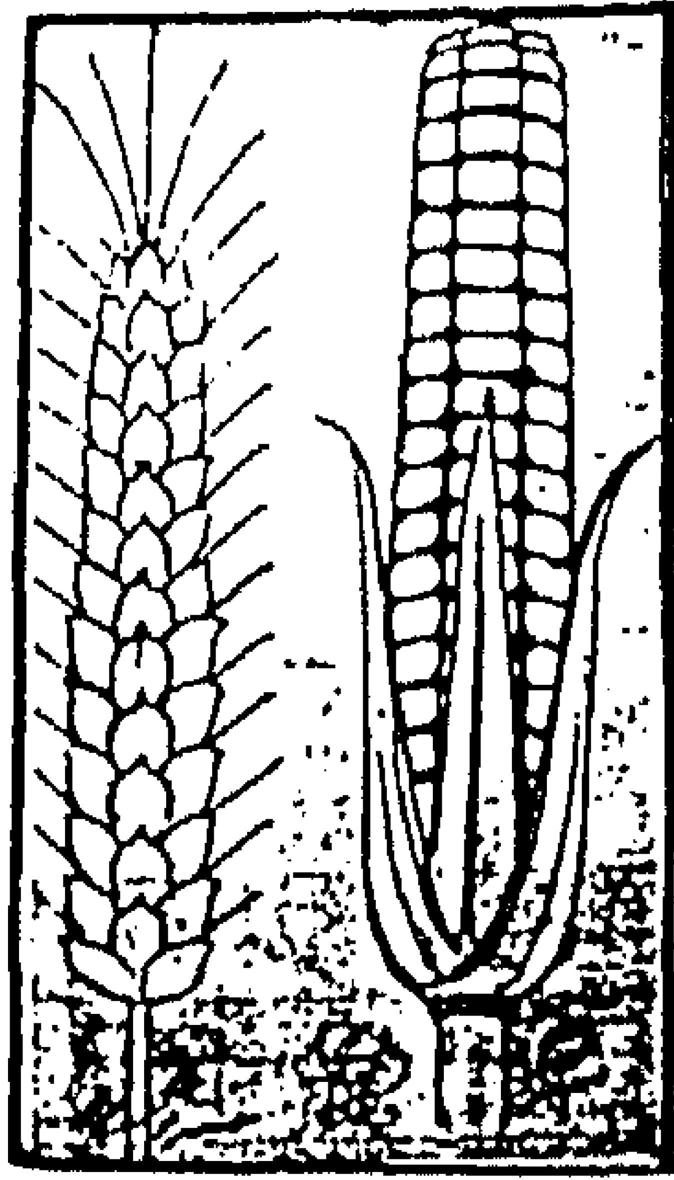
تكرار مركب لنوع آخر من أوراق الأشجار يتخد نظام آخر مختلف
(إعداد الباحثة)



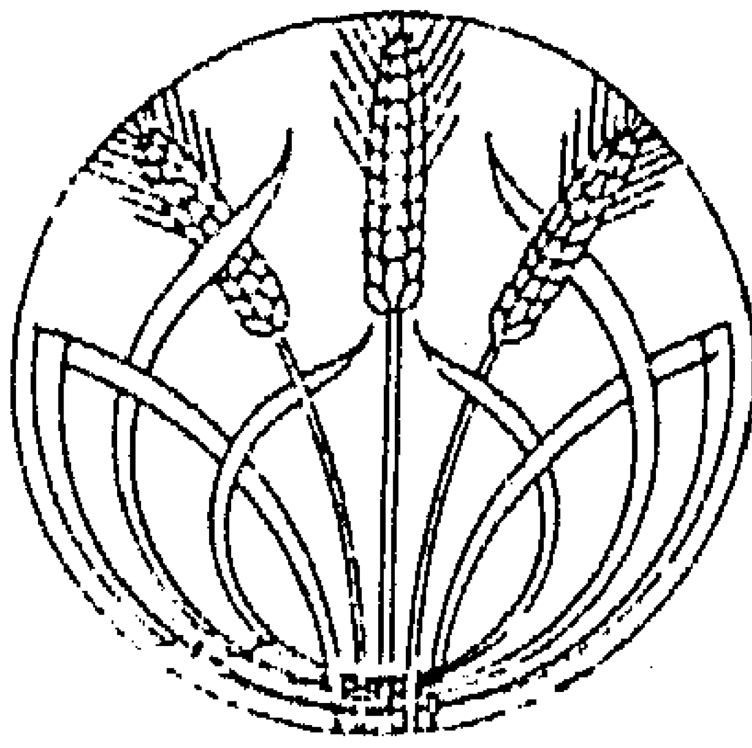
تكرار مركب لأغصان الأشجار
حيث تظهر أغصان رفيعة وأخرى
عريضة .
(إعداد الباحثة)



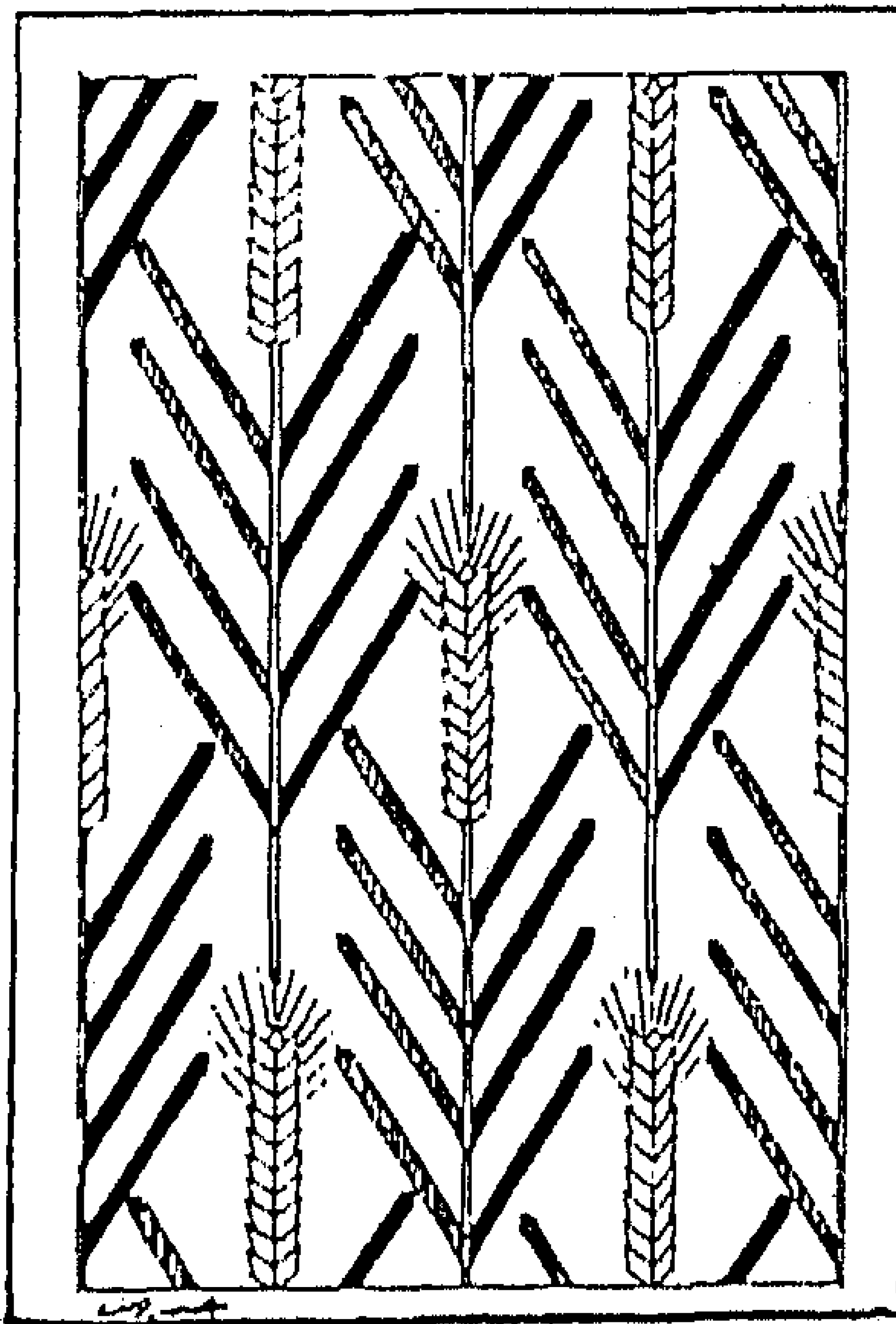
تكرار مركب لجذوع
الأشجار وأغصانها تظهر
فيه كثافة التكرار .
(إعداد الباحثة)



تكرار رأسى ممثلاً فى مظهر
صفوف حبات الأذرة والقمح .
للفنان "حسين يوسف"



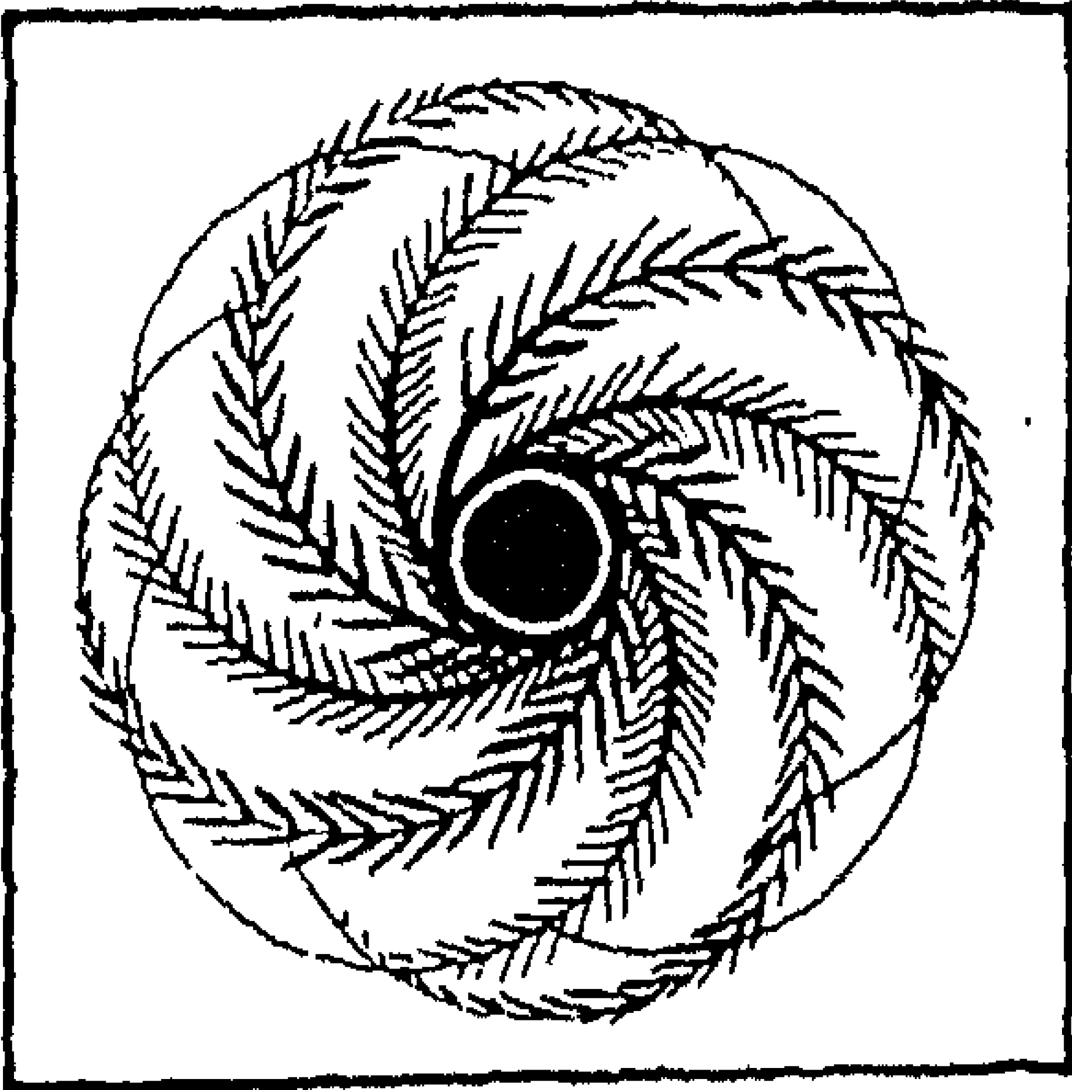
تشكيل فنى يمثل تكرار القمح
بسنابله المقسمة تقسيماً هندسياً
رائعاً ، وأوراقه المستطيلة الرفيعة
المتمايلة ذات اليمين وذات
اليسار .
للفنان "حسين يوسف"



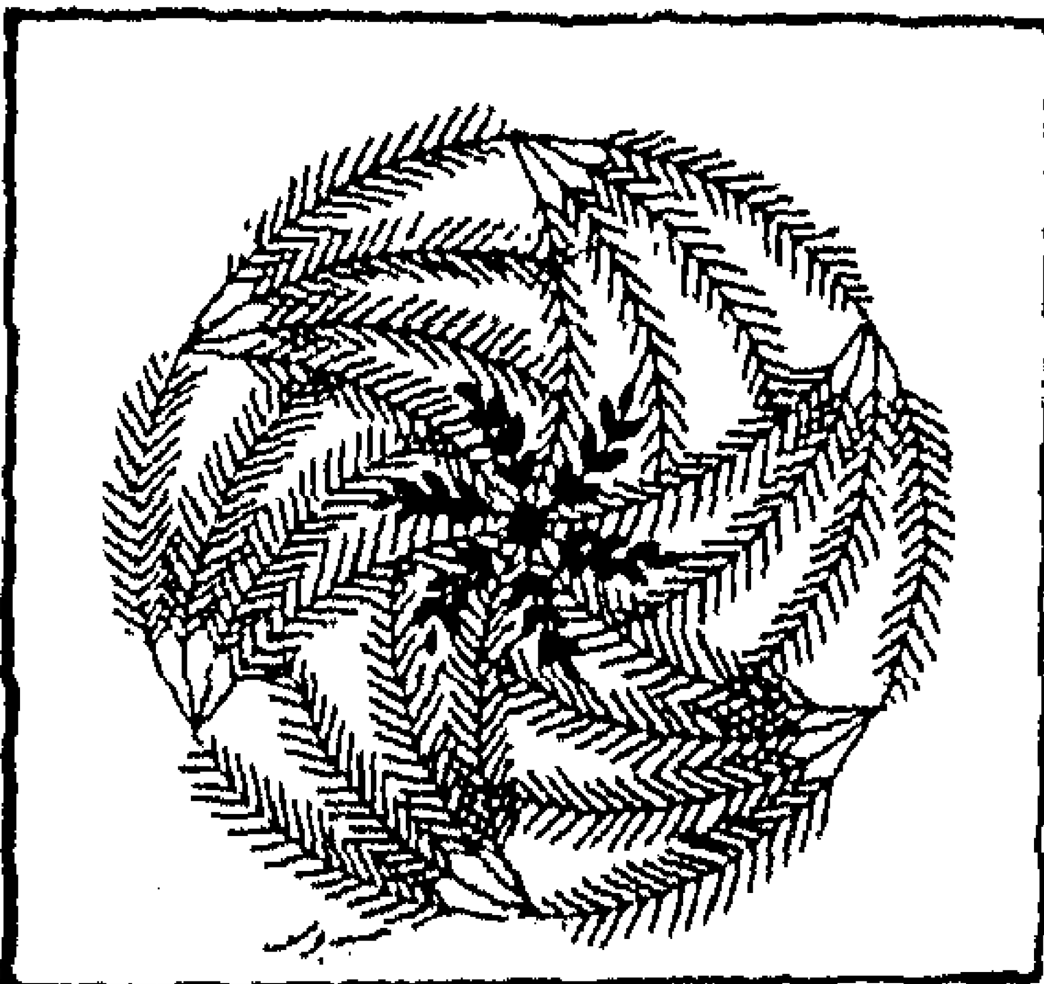
تشكيل فنى اتخذت وحداته فى
تكرار من سنابل القمح وأوراقه
المحورة تحويراً هندسياً منتظماً.
للفنان "حسين يوسف"



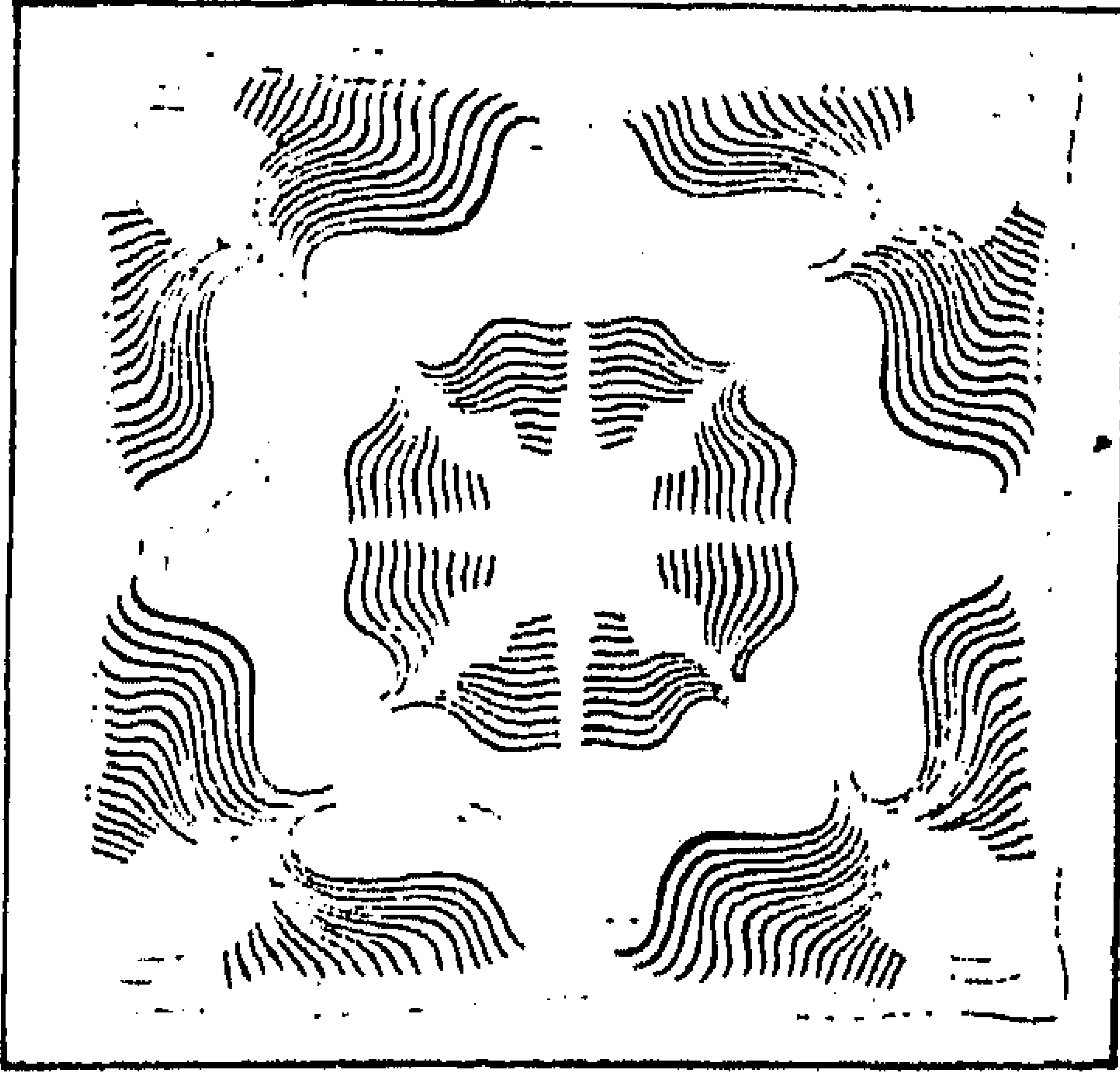
تشكيل فنى لسباطة بين السعف
وهو فى تكرار دائرى
للفنان "حسين يوسف"



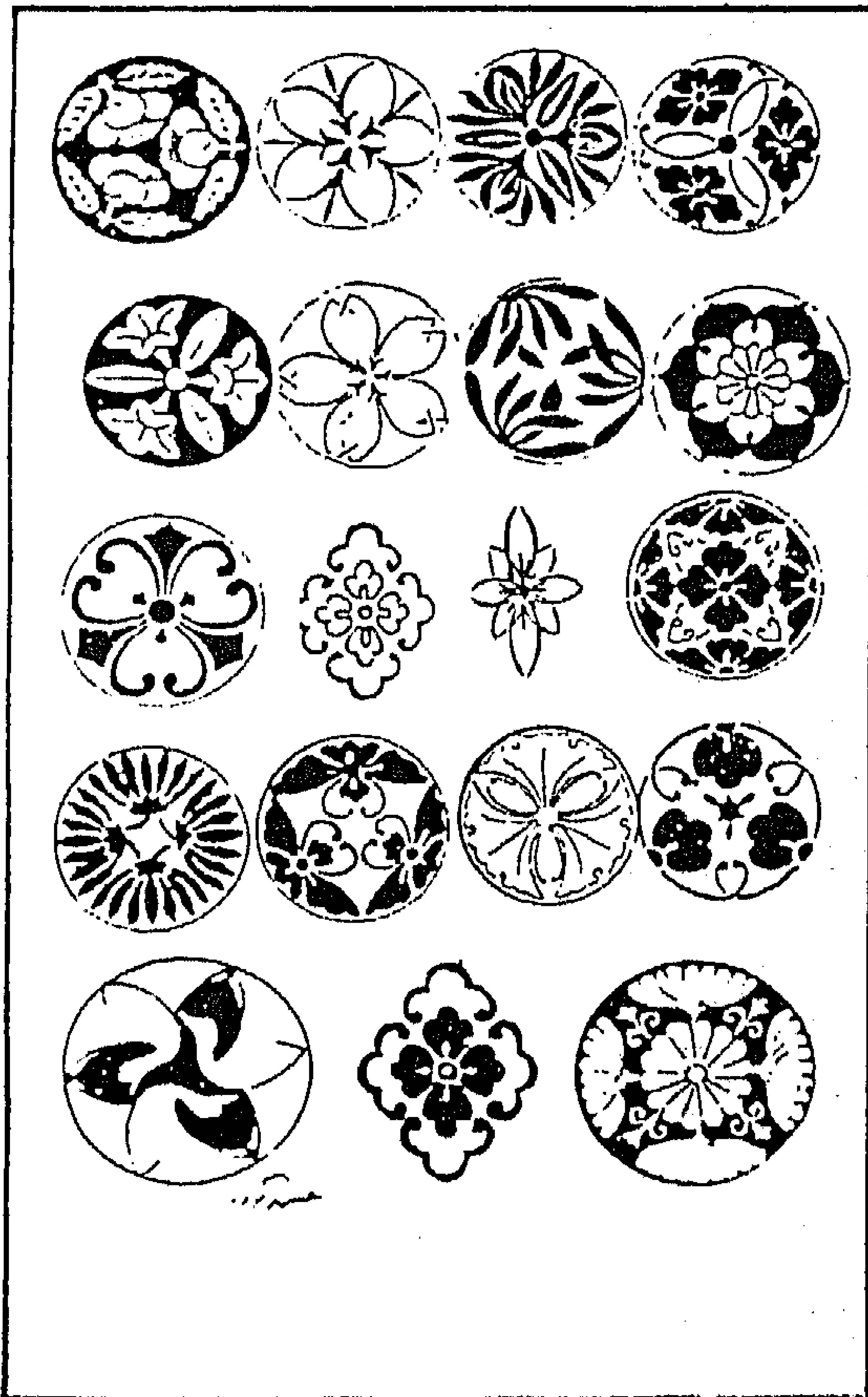
تكرار دائرى من سعف النخيل
للفنان "حسين يوسف"



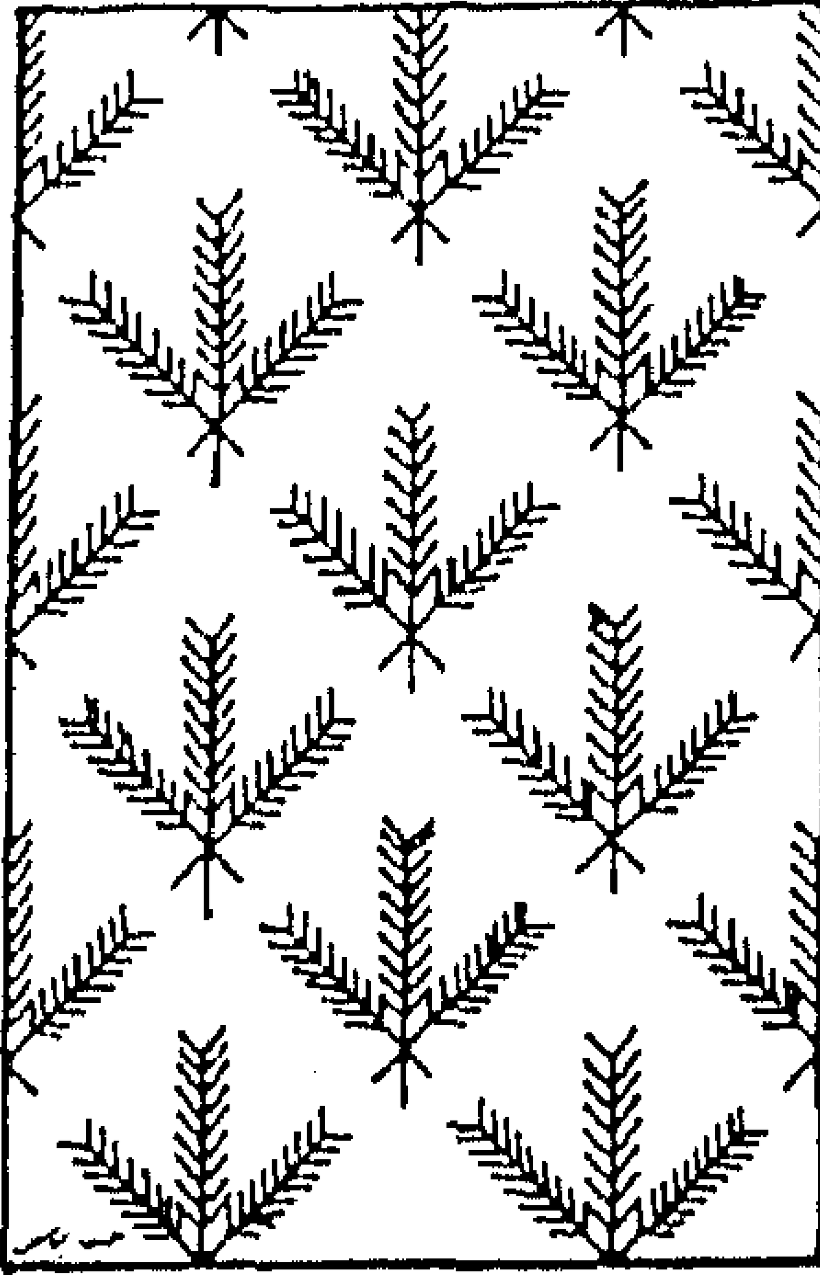
تكرار دائرى من سعف النخيل
والبلح
للفنان "حسين يوسف"



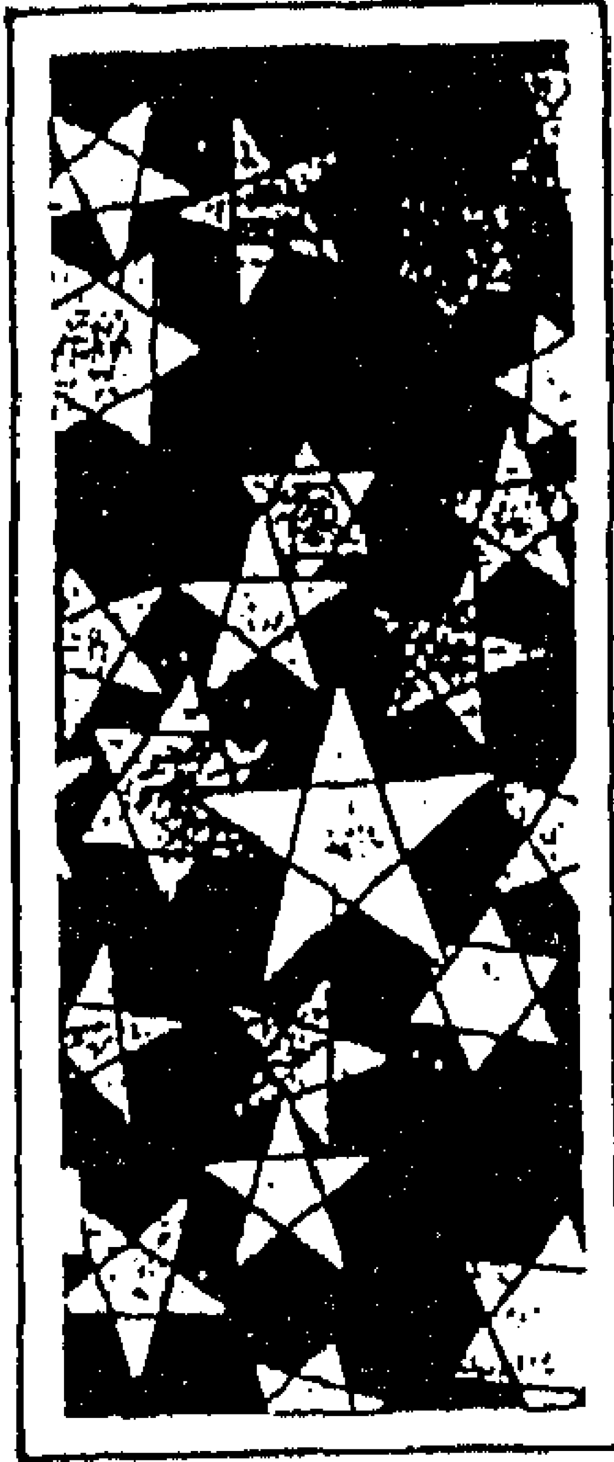
تكرار دائرى أو محورى أو
مركزى تتجاور فيه الوحدات
الزخرفية حول مركز دائرة
للفنان "حسن حمودة"



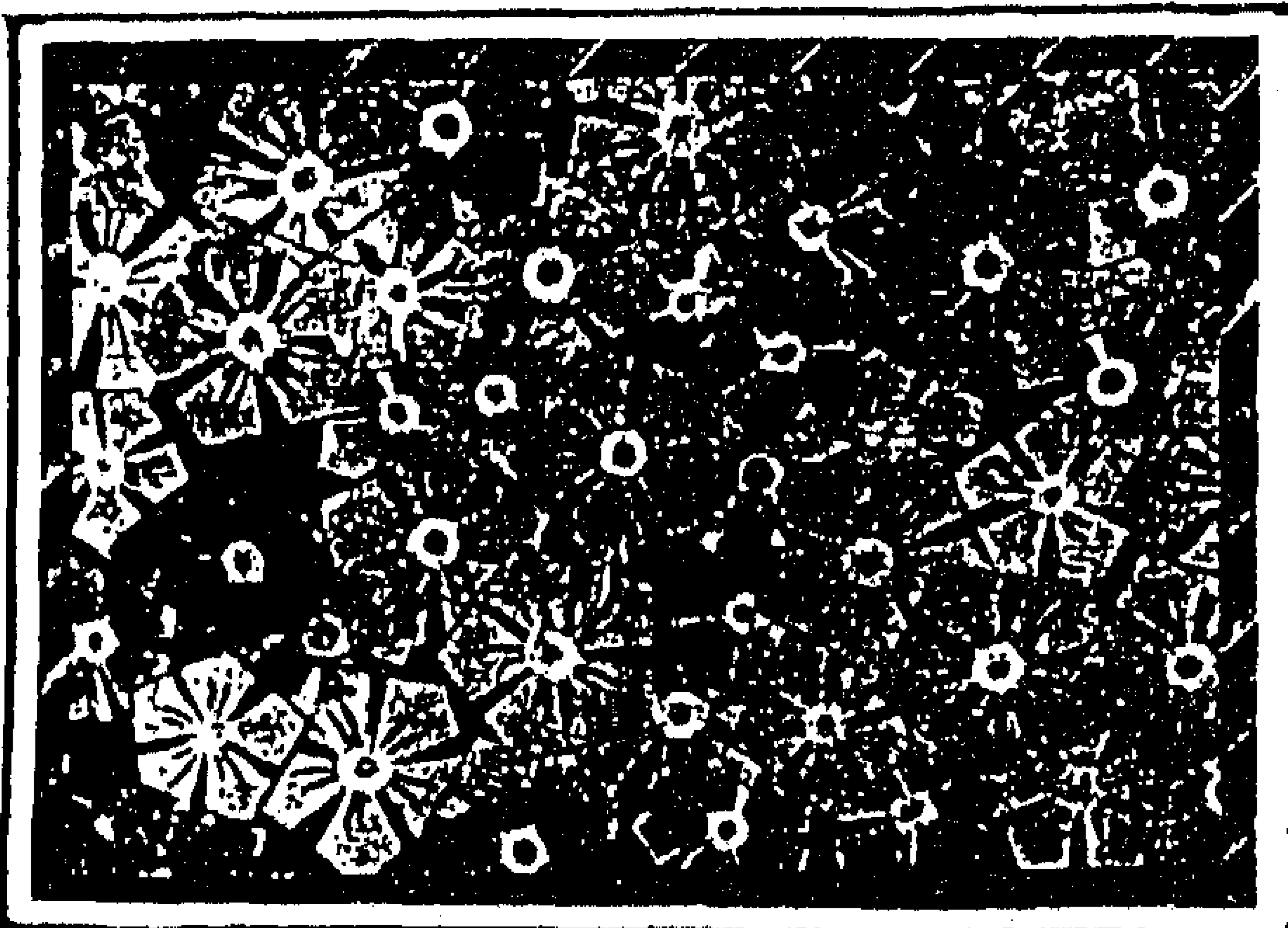
تكرار داخلى لنماذج زخرفية
مختلفة
للفنان "حسن حمودة"



تكرار آخر لسعف النخيل ذو
توزيع نظمى
للفنان "حسين يوسف"



تكرار متناثر للنجوم المضيئة
بالسماء ليلاً
للفنان "حسين يوسف"



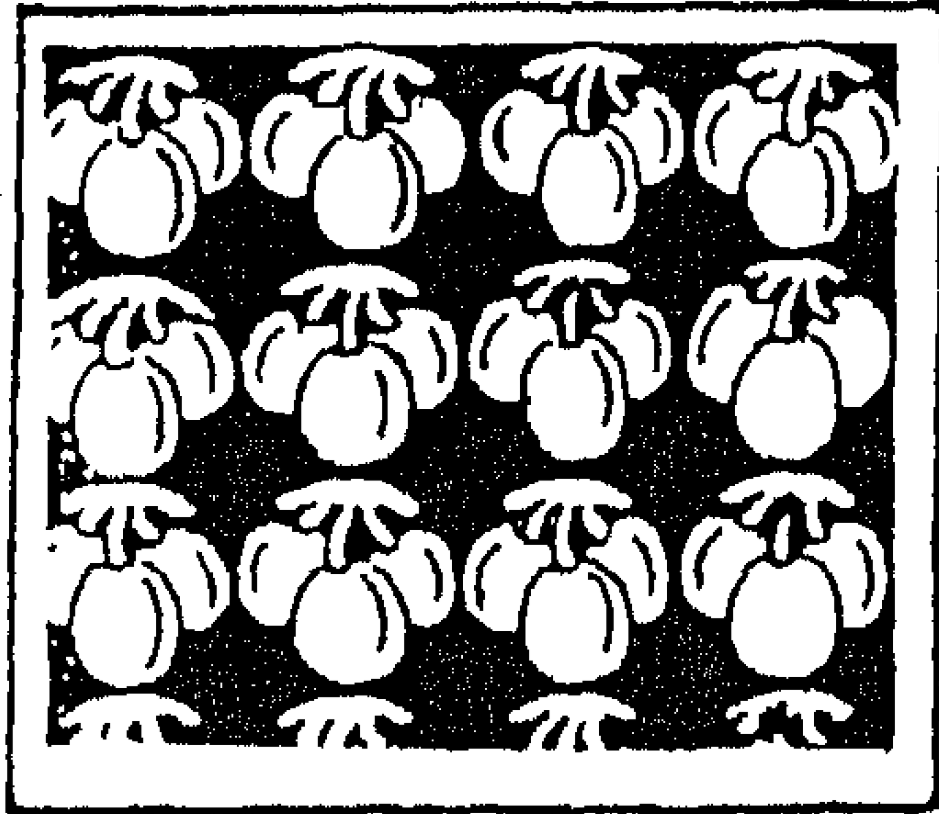
تكرار متناثر يعطى تأثير الزهور
فى الحديقة
للفنان "حسين يوسف"



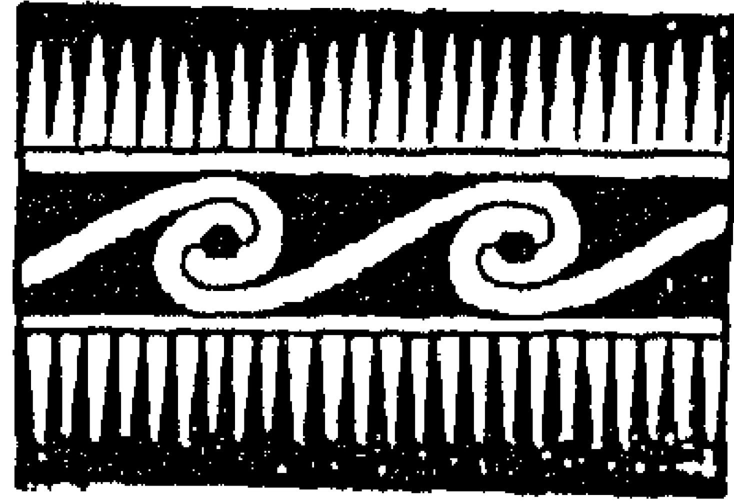
تكرار تصفيفى أى تقليدى
لوحدات من سعف النخيل
تتجاور فيه الوحدات فى
وضع واحد منتظم ثابت لا
يتغير شكلها .
للفنان "حسين يوسف"



تكرار تبادلى تصفيفى
من تاج النخيل
بفروعه
للفنان "حسين يوسف"



(ب)



(أ)

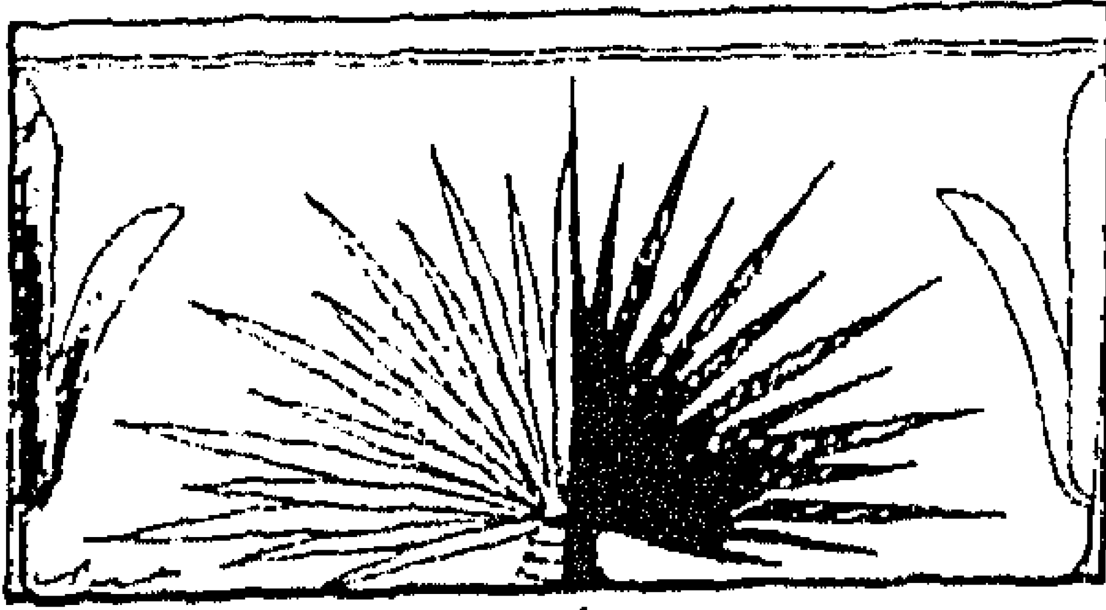
(أ:حـ)
تكرار تصفيفى لنماذج
زخرفية مختلفة
الأوضاع والتنوع
للفنان "حسن حمودة"



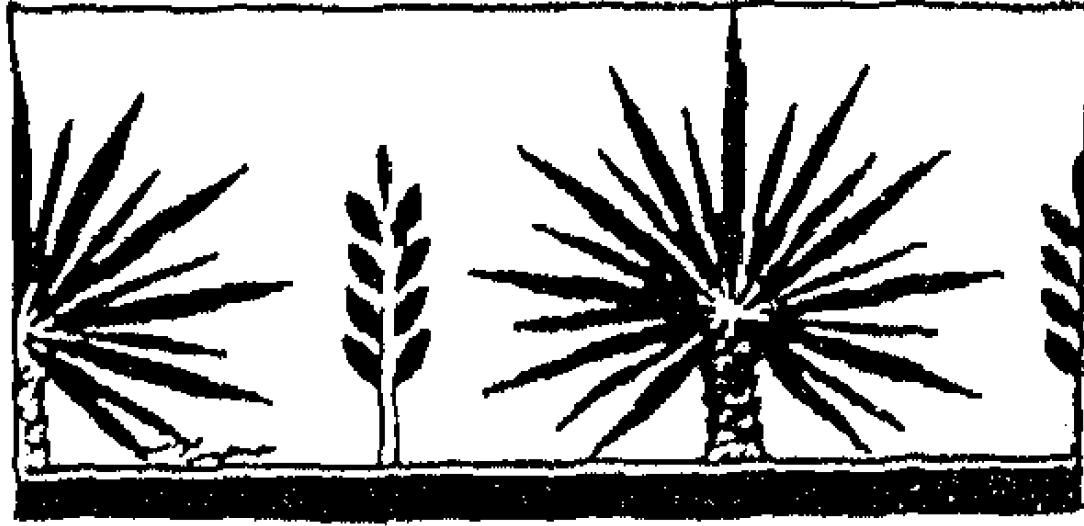
(جـ)

(أ:و)

تكرار متبادل لنماذج زخرفية مختلفة تمثل اشتراك أو استخدام وحدتين أو أكثر فى التشكيل الفنى للفنان "حسين يوسف"



(أ)



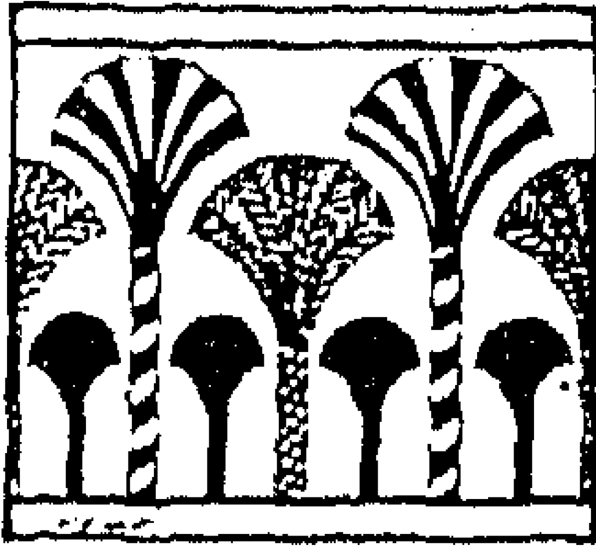
(ب)



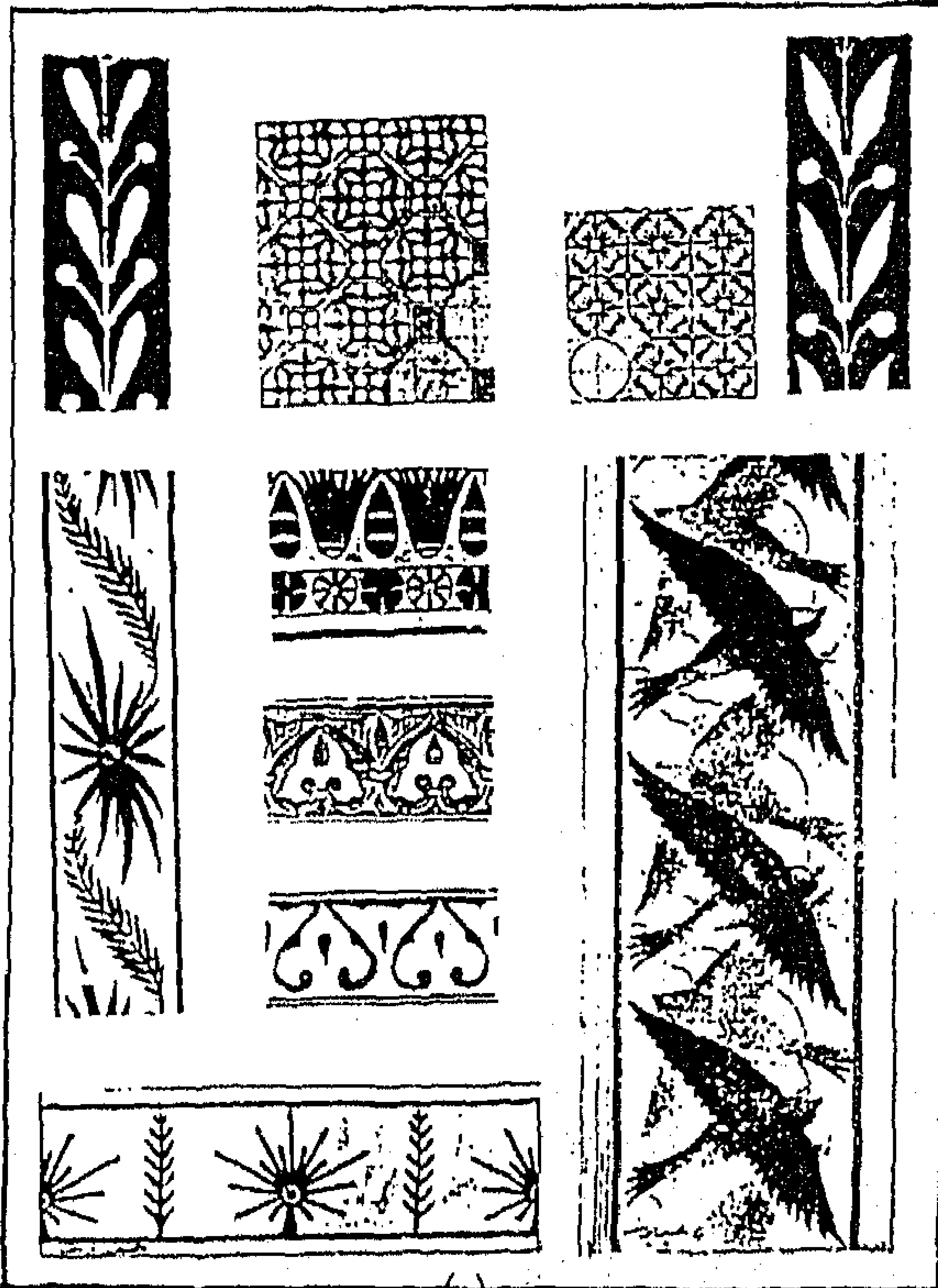
(جـ)



(د)



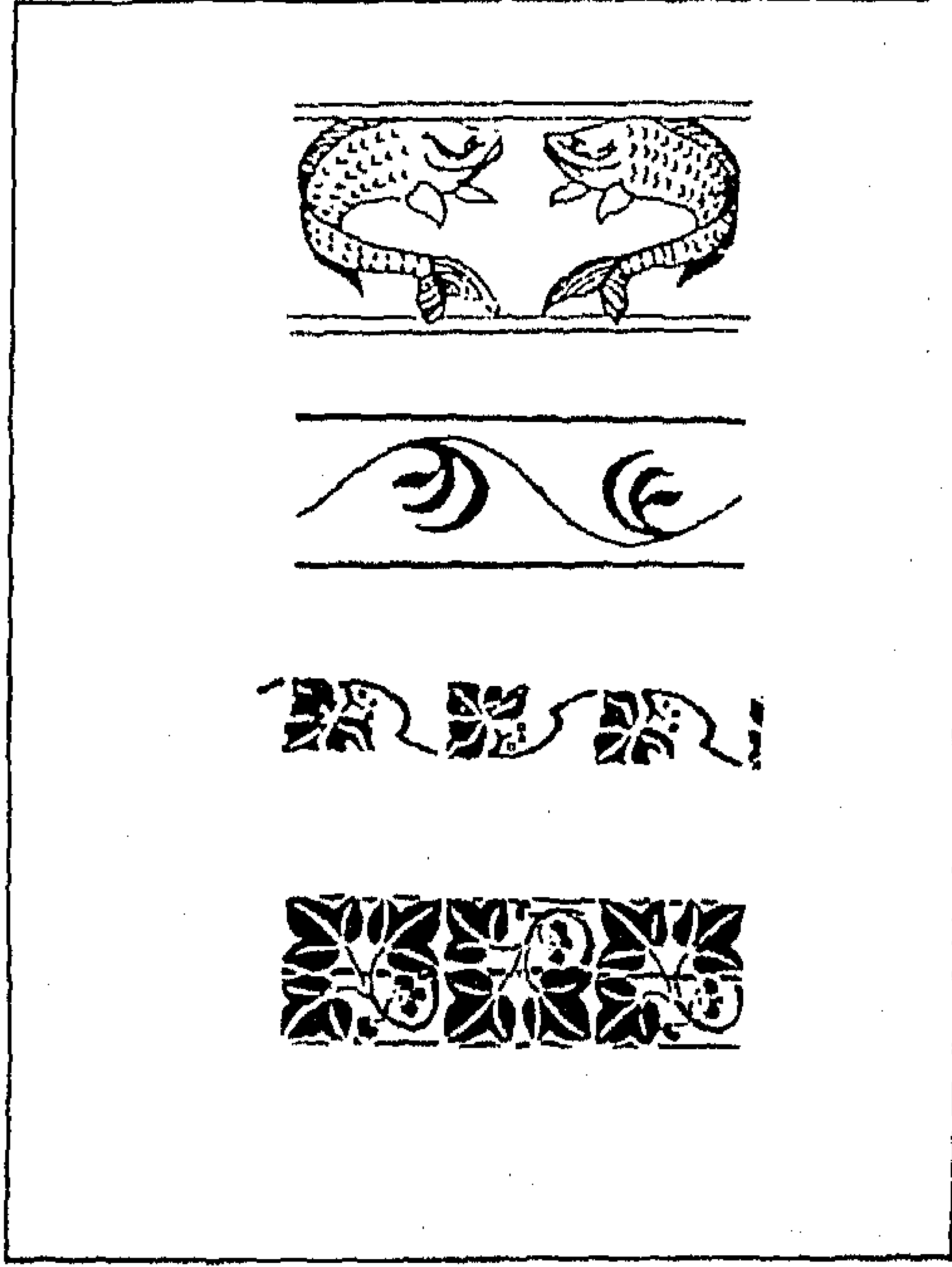
(هـ)



(و)

(أ:و)

تكرار عكسي لنماذج زخرفية يتضح فيها تجاور الوحدات في أوضاع مغايرة يمين ويسار وإلى أسفل وأعلى في تقابل أو تضاد للفنان "حسين يوسف"



(أ)



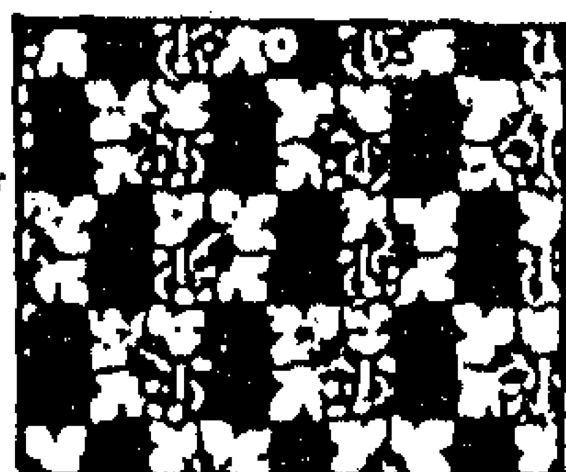
(ب)



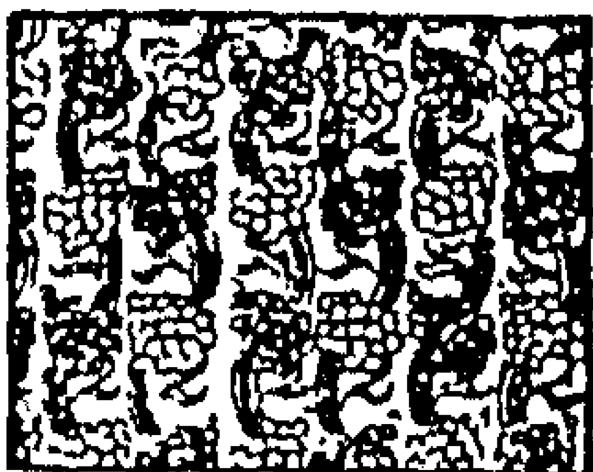
(جـ)



(د)



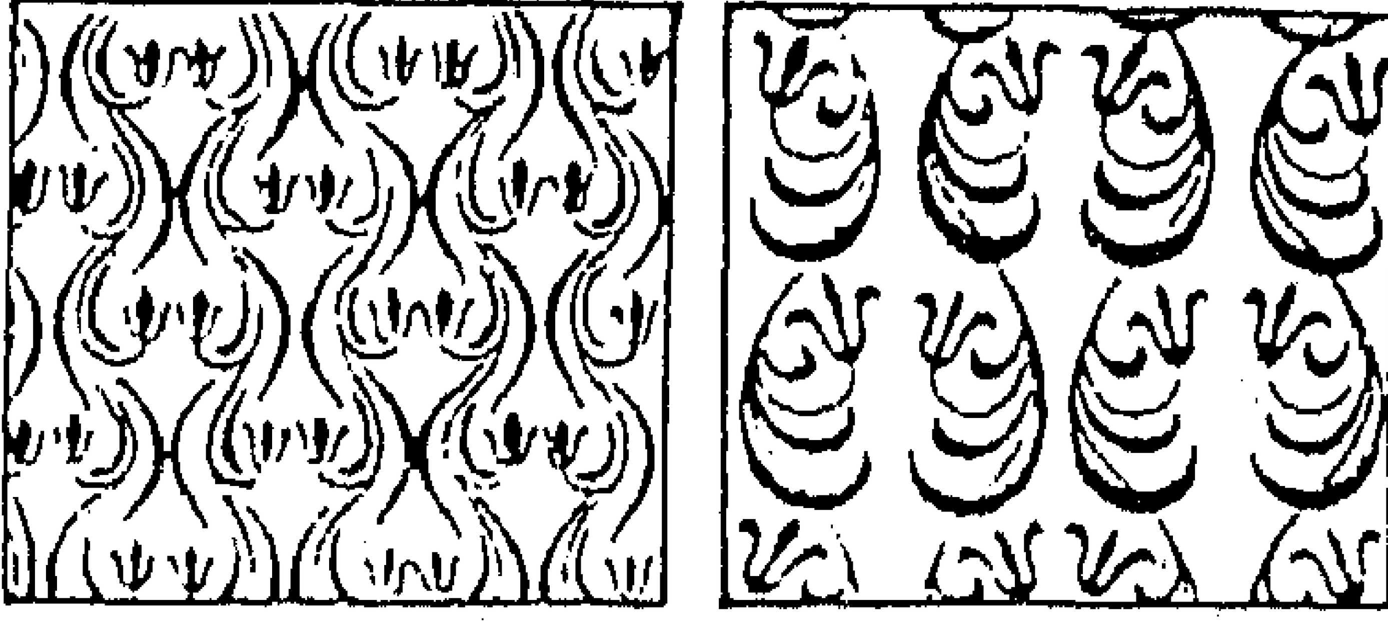
(هـ)



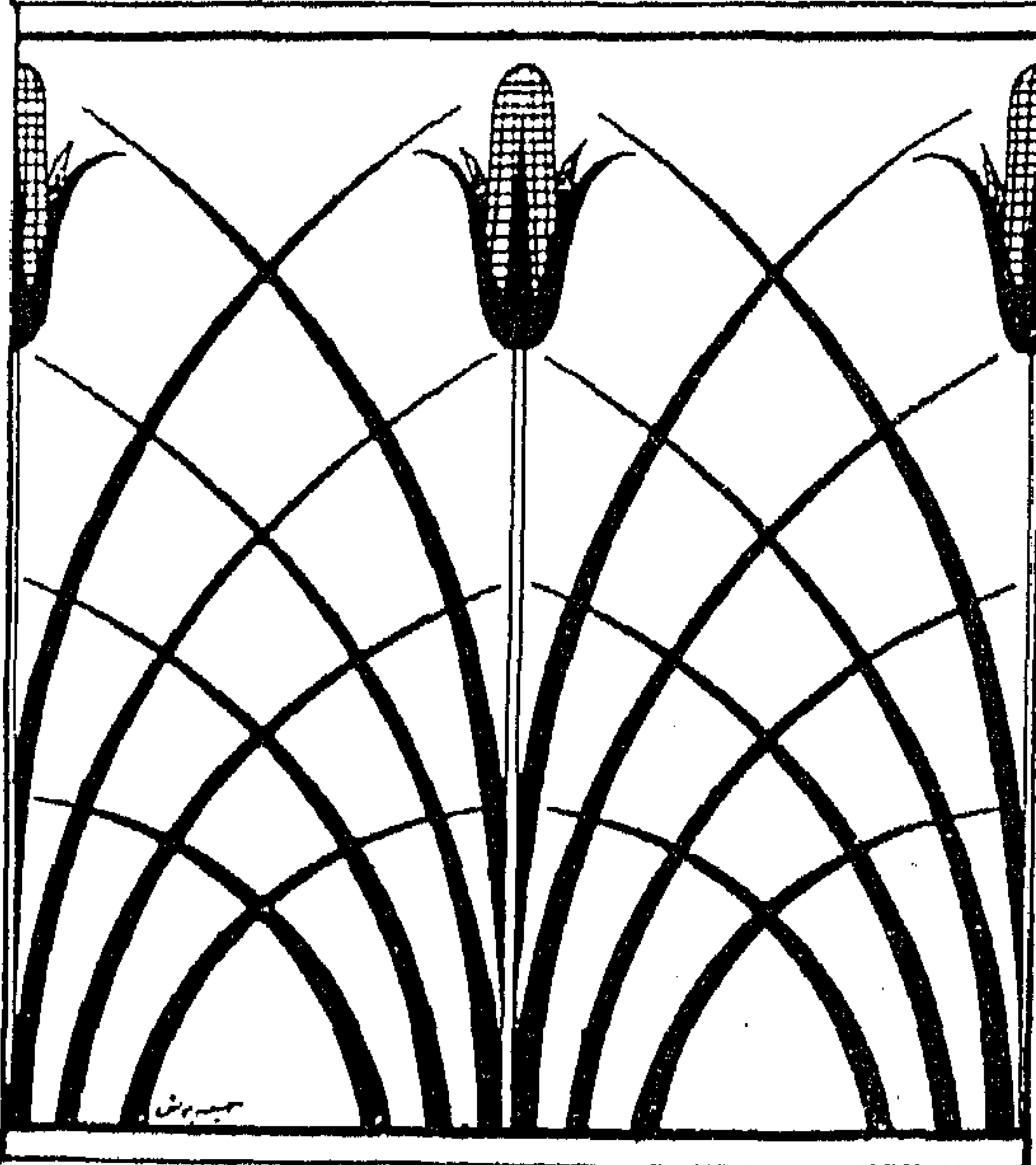
(و)



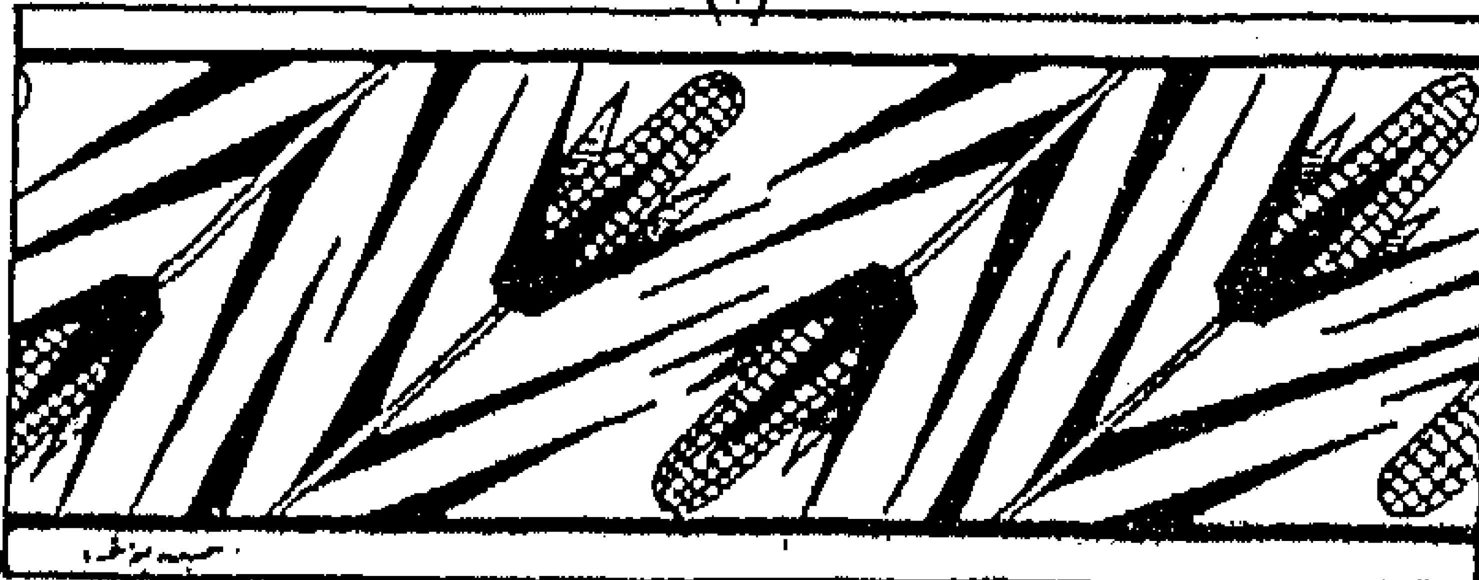
تكرار عكسى يتكون من بعض الأوز والنباتات يتضح فيه أيضاً التماثل الكلى
للفنان "حسين يوسف"



تكرارات بوحدات تصفيفية ومعكوسة
للفنان "حسن حمودة"

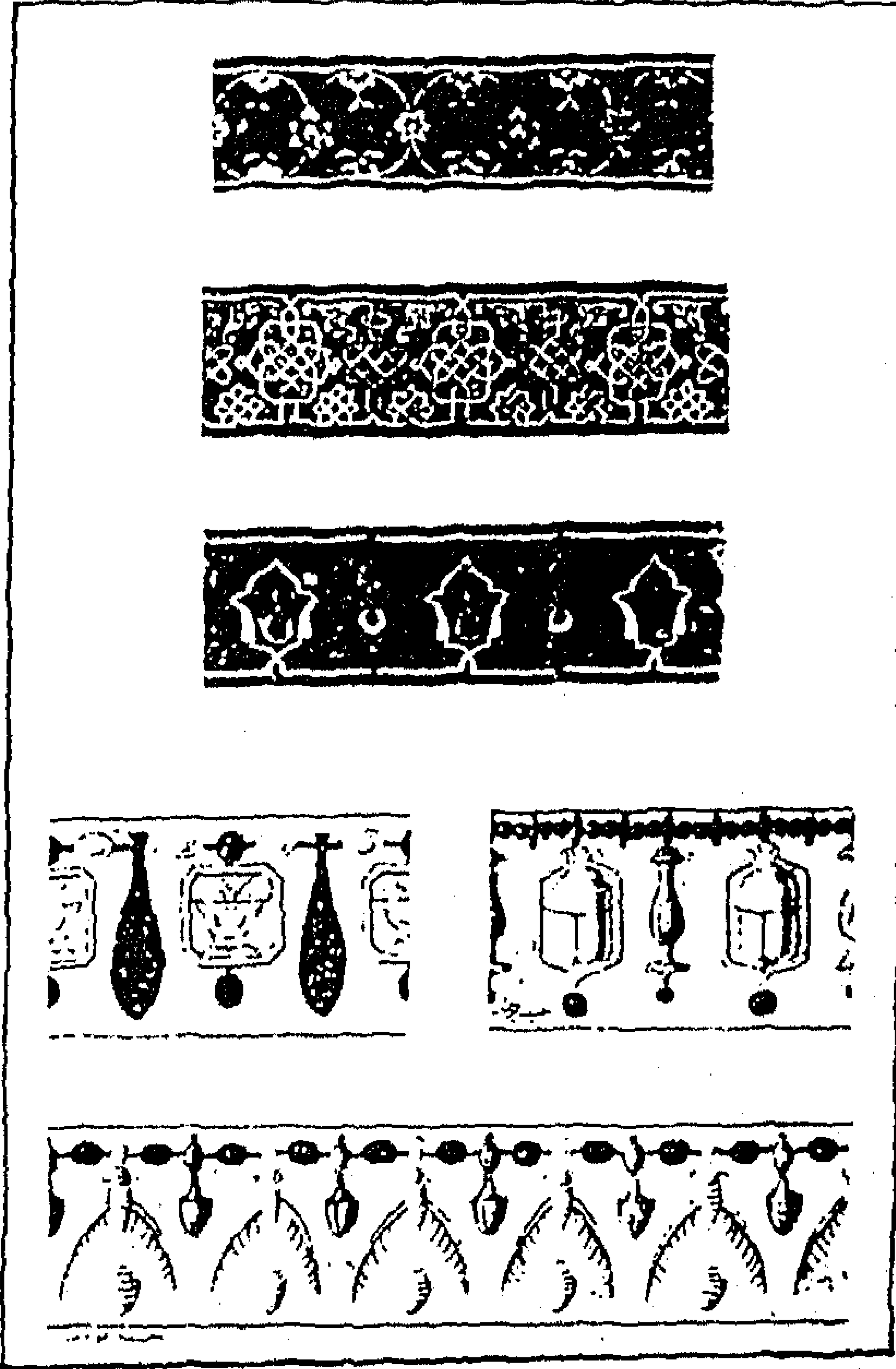


(أ)

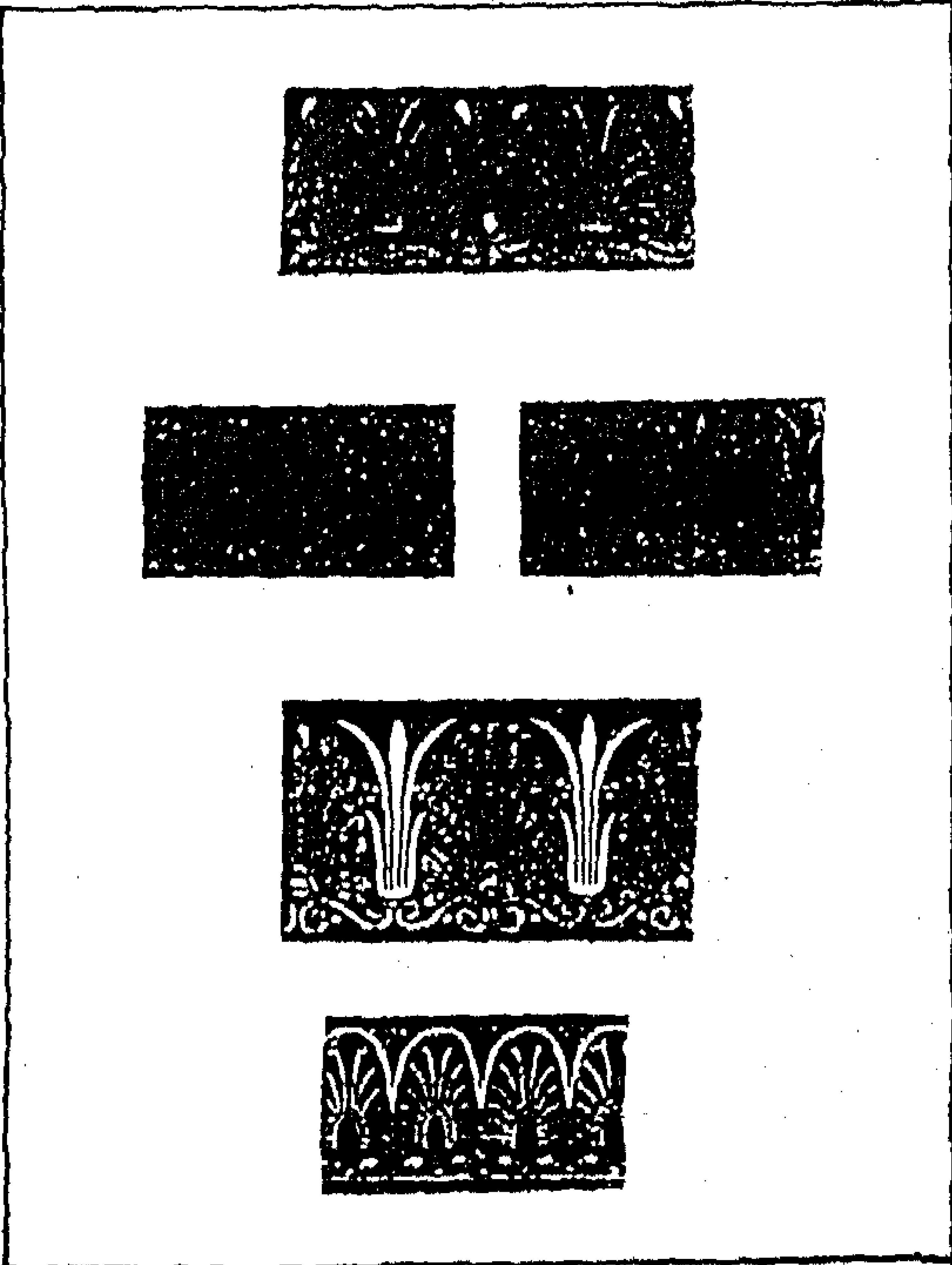


(ب)

(أ،ب)
تكرار عكسى مشتق من كيزان الأذرة وأوراقها وفروعها ، وقد حورت وحداتها تحويراً زخرفياً هندسياً فى آن واحد
للفنان "حسين يوسف"

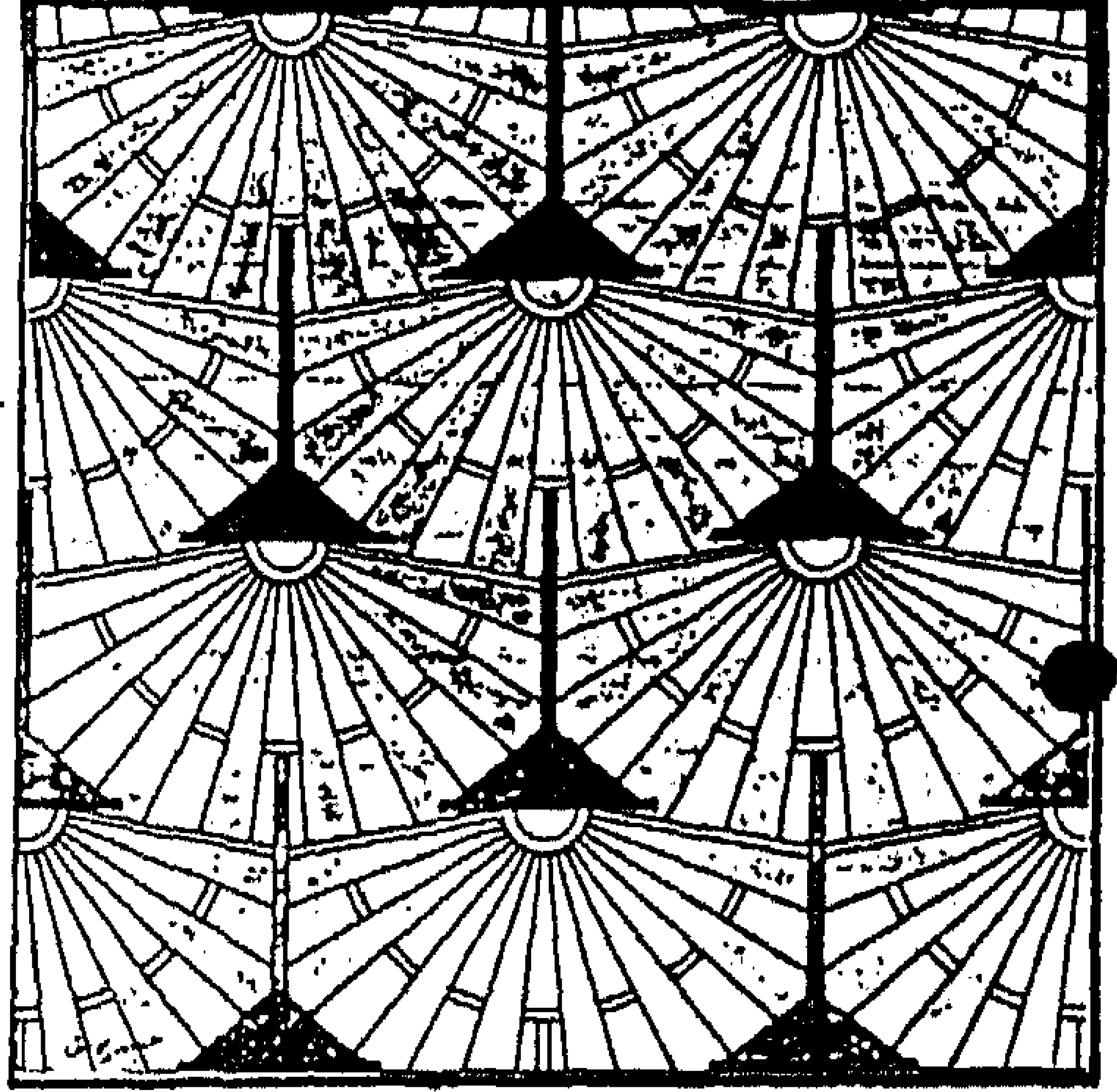


تكرارات متبادلة من الفن
الإسلامى والفن المصرى القديم
للفنان "حسين يوسف"

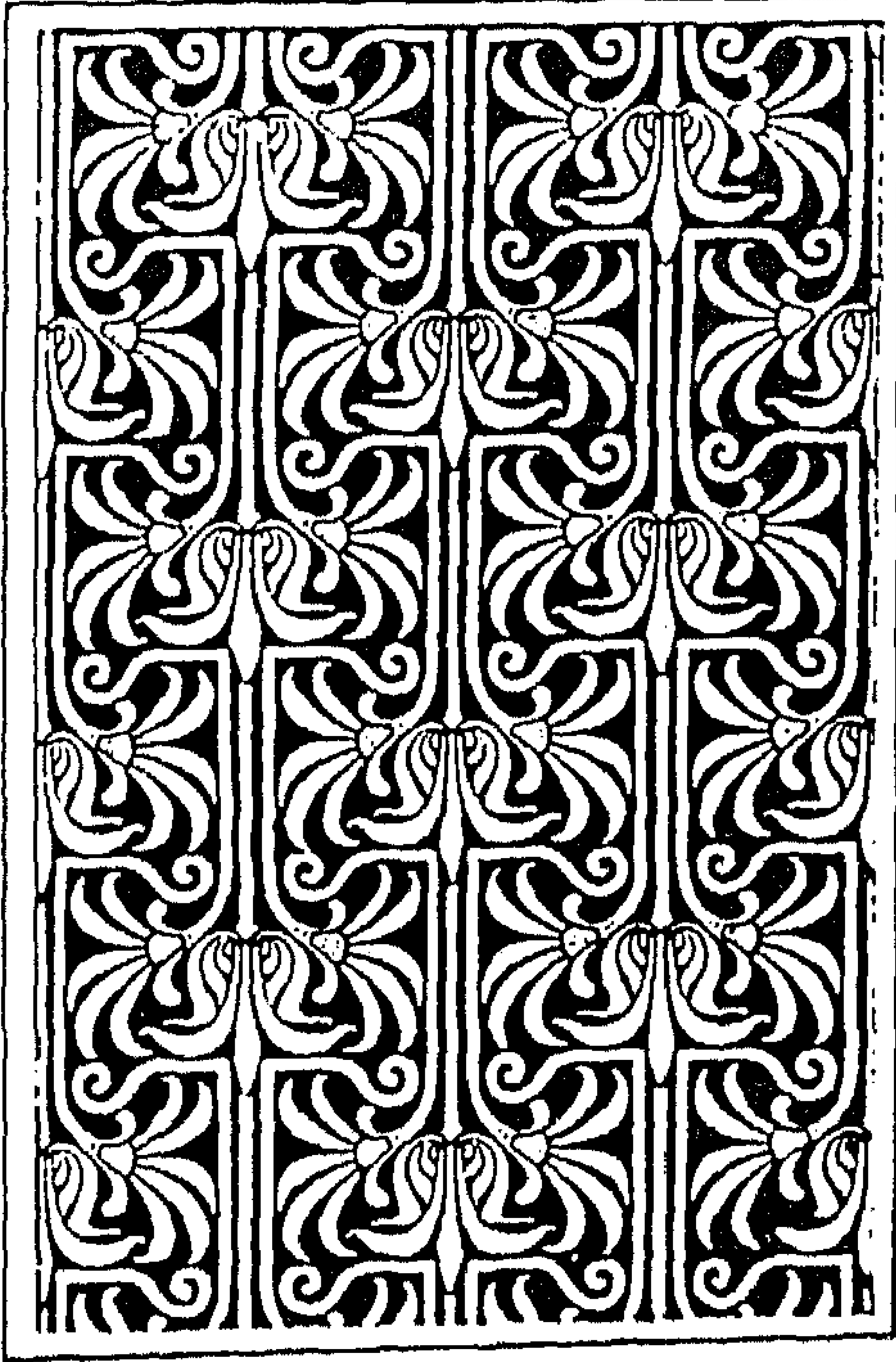


تكرار عكسى ومتبادل من الفن
الإغريقى
للفنان "حسين يوسف"

تكرار تبادلى يشمل تكوين
زخرفى تتجاور وتتعاقب وحداته
بالتكرار المنثور ويمكن تساقط
صفوف تكراراته أفقياً
للفنان "حسين يوسف"

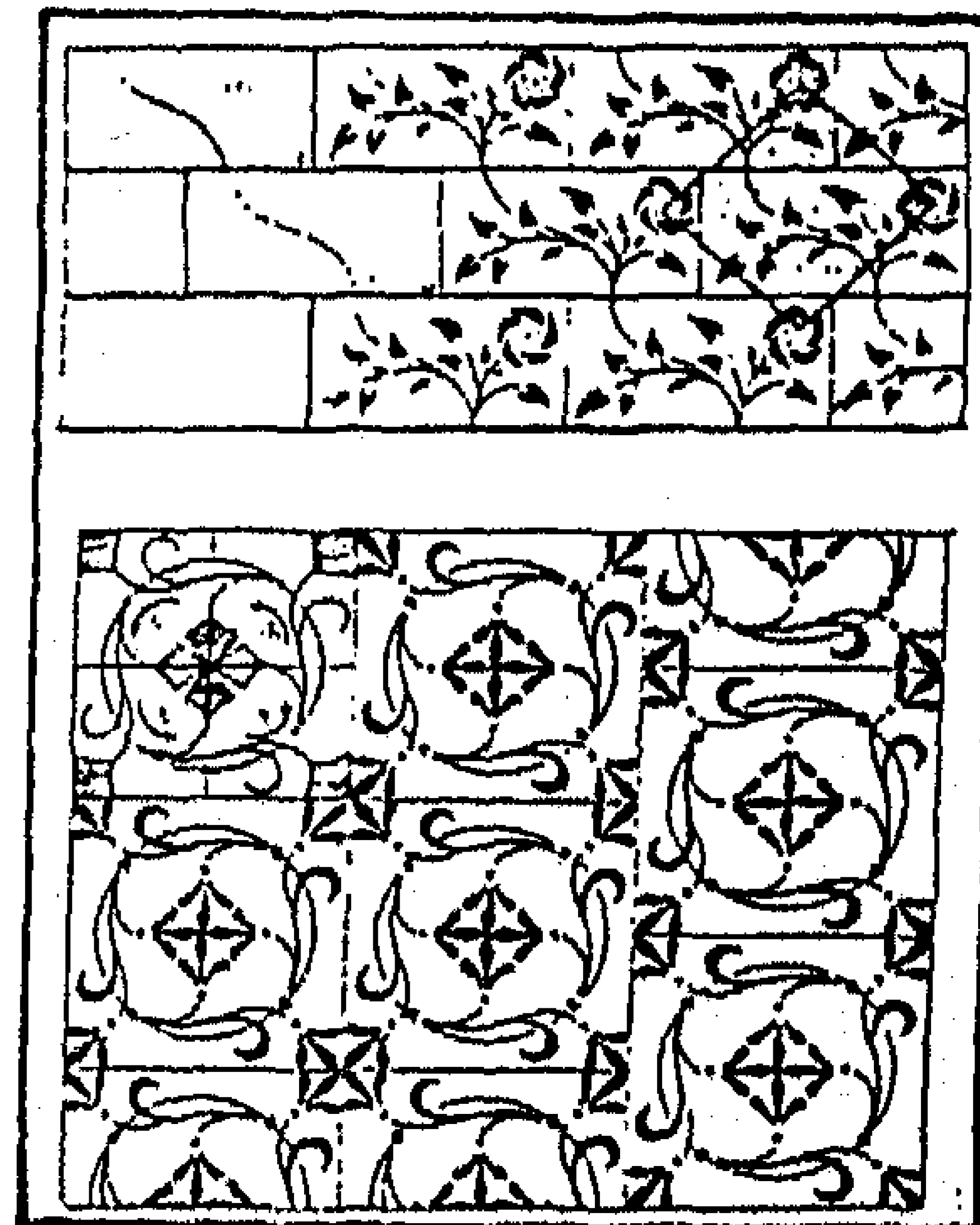


تكرار متساقط يشمل وحداته من
الإضاءة للفنان "حسين يوسف"

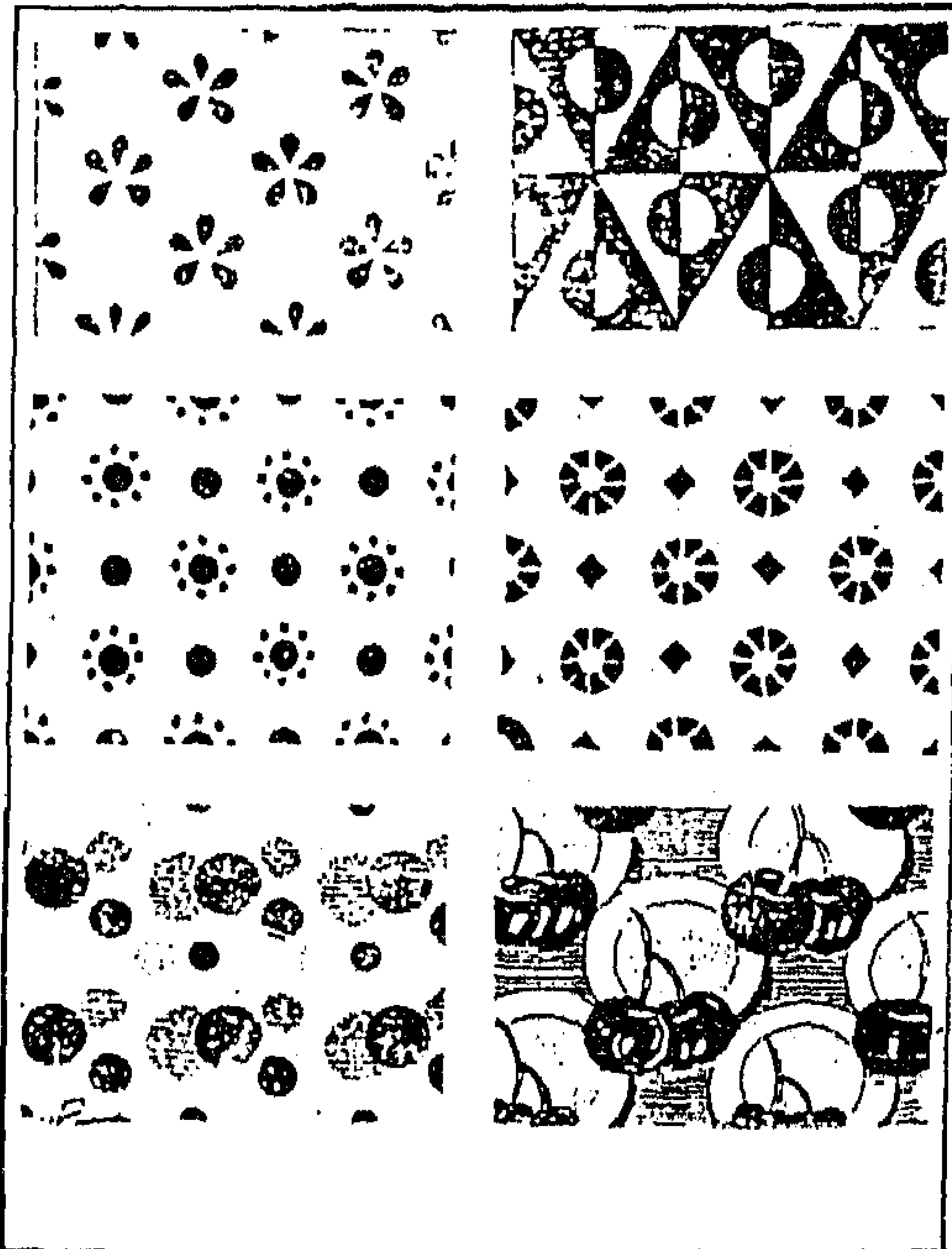


(أ،ب)

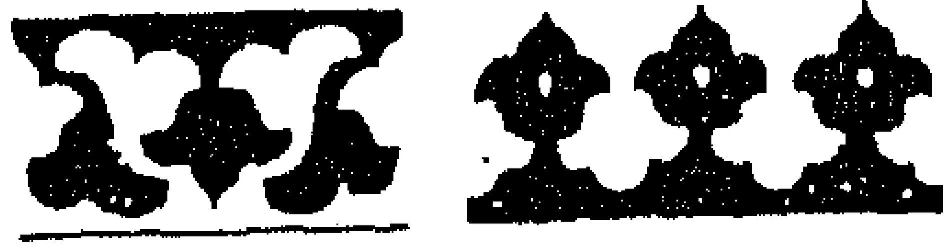
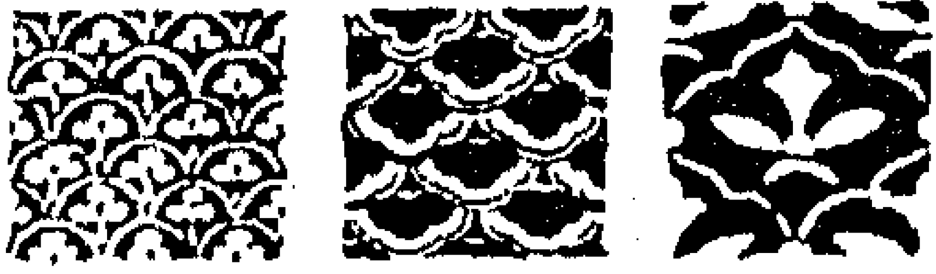
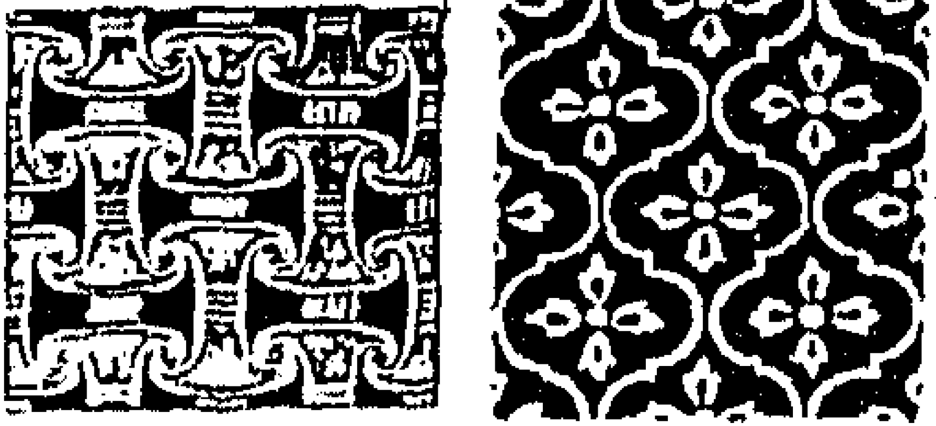
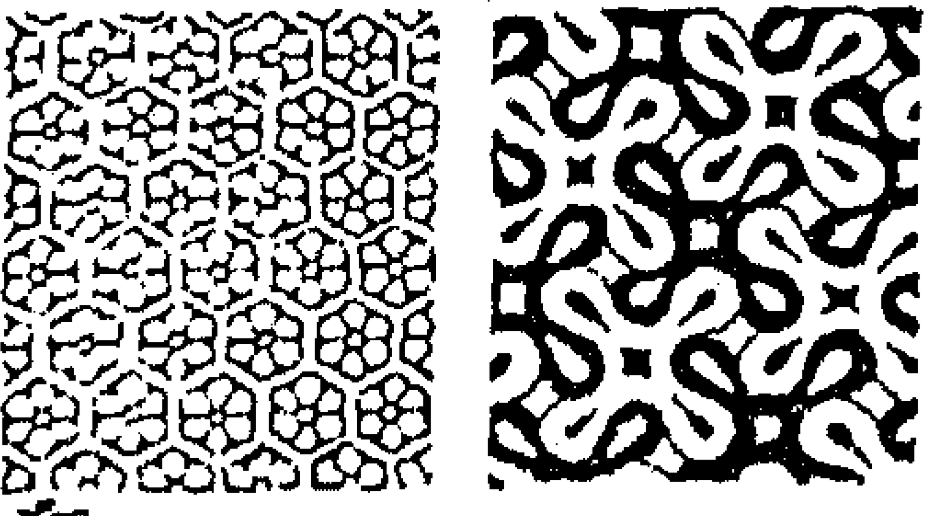
تكرار متبادل ومتساقط لوحدات
متناثرة من زخارف مختلفة
للفنان "حسن حمودة"



(أ)



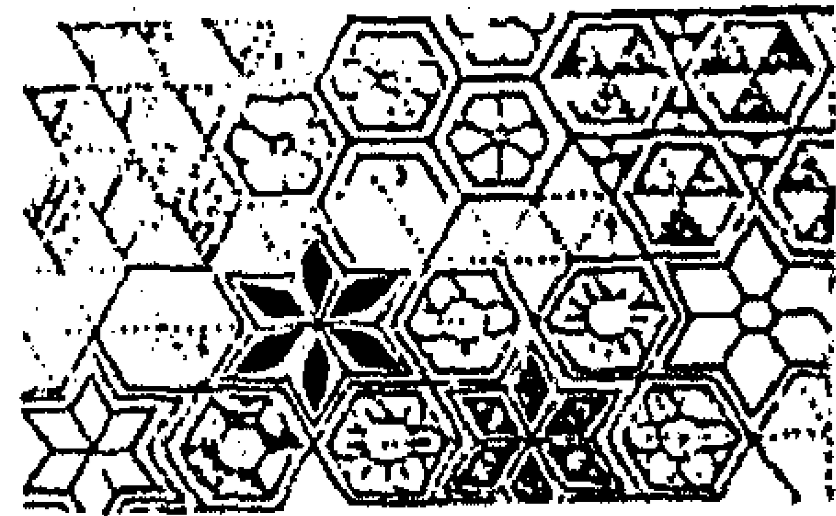
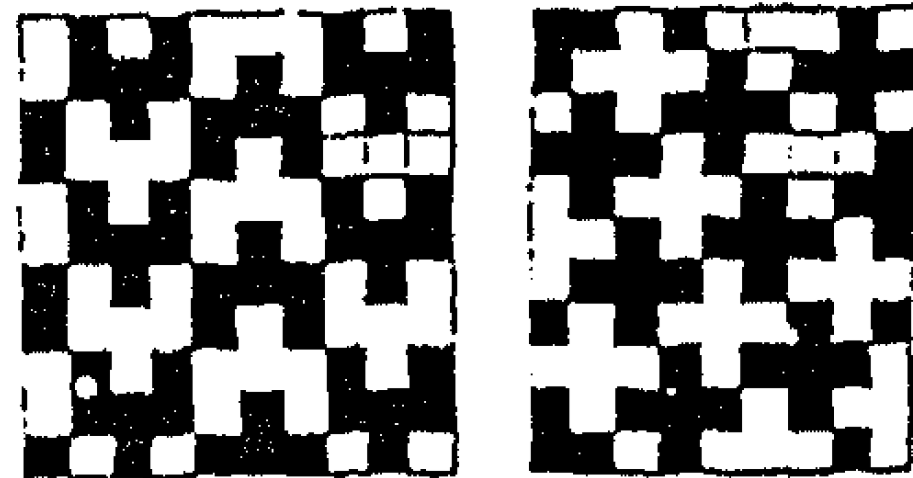
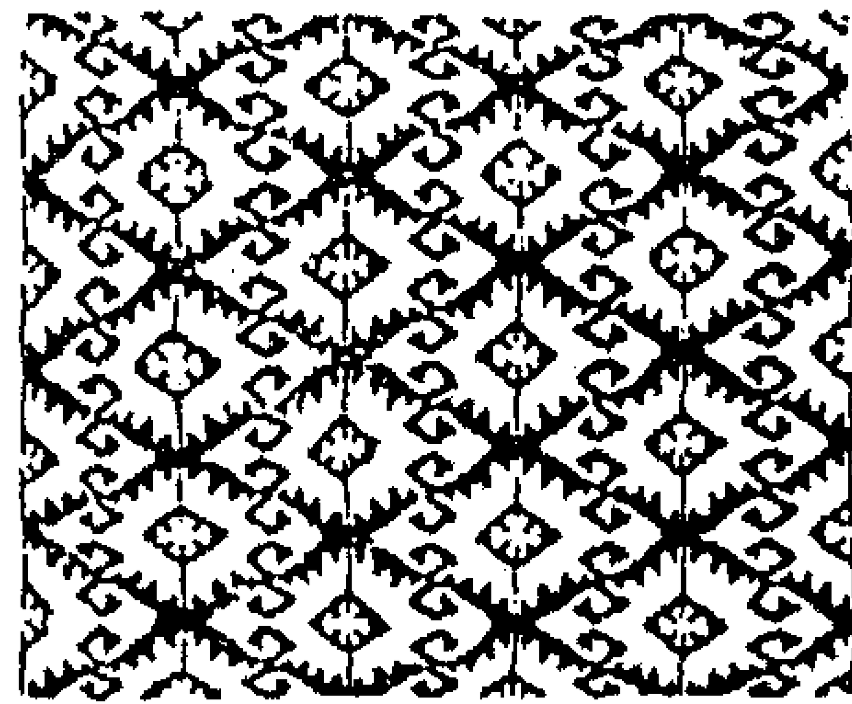
(ب)

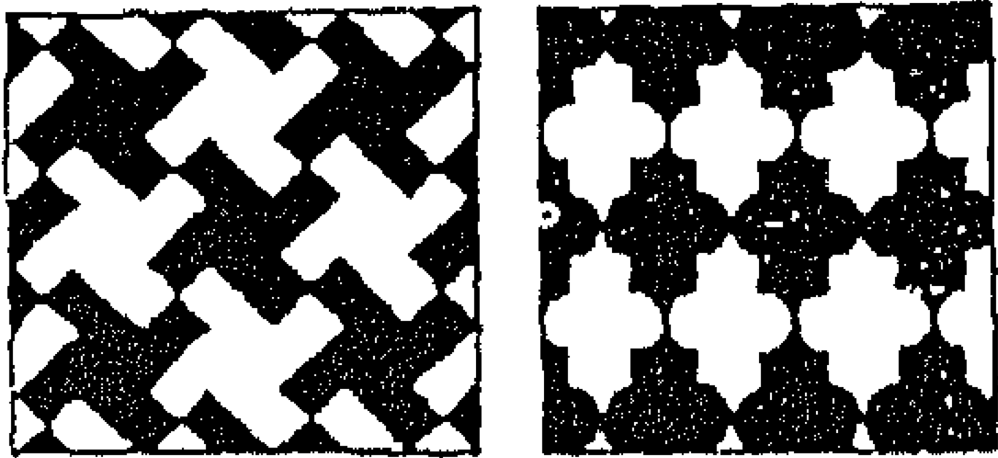
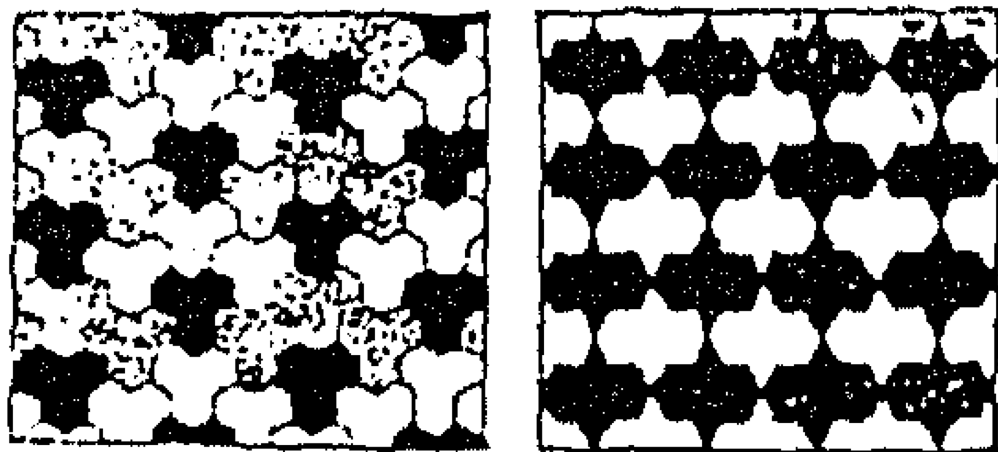
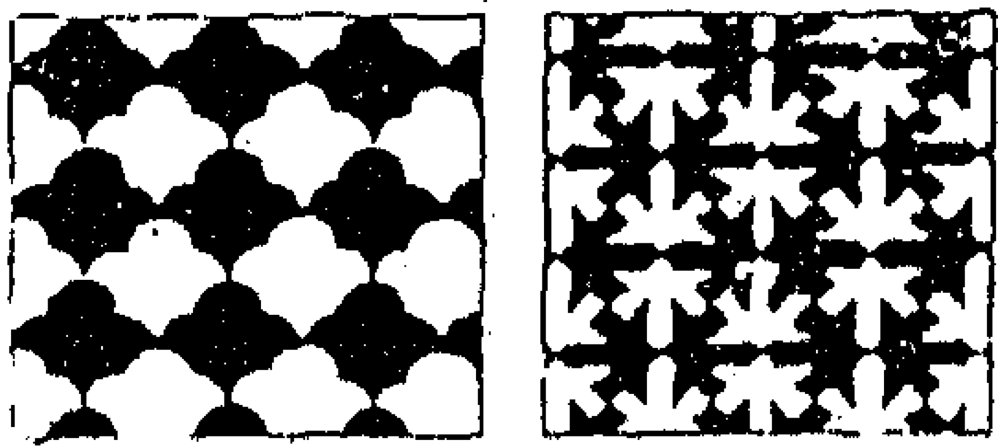
(أ)

(أ:ج)

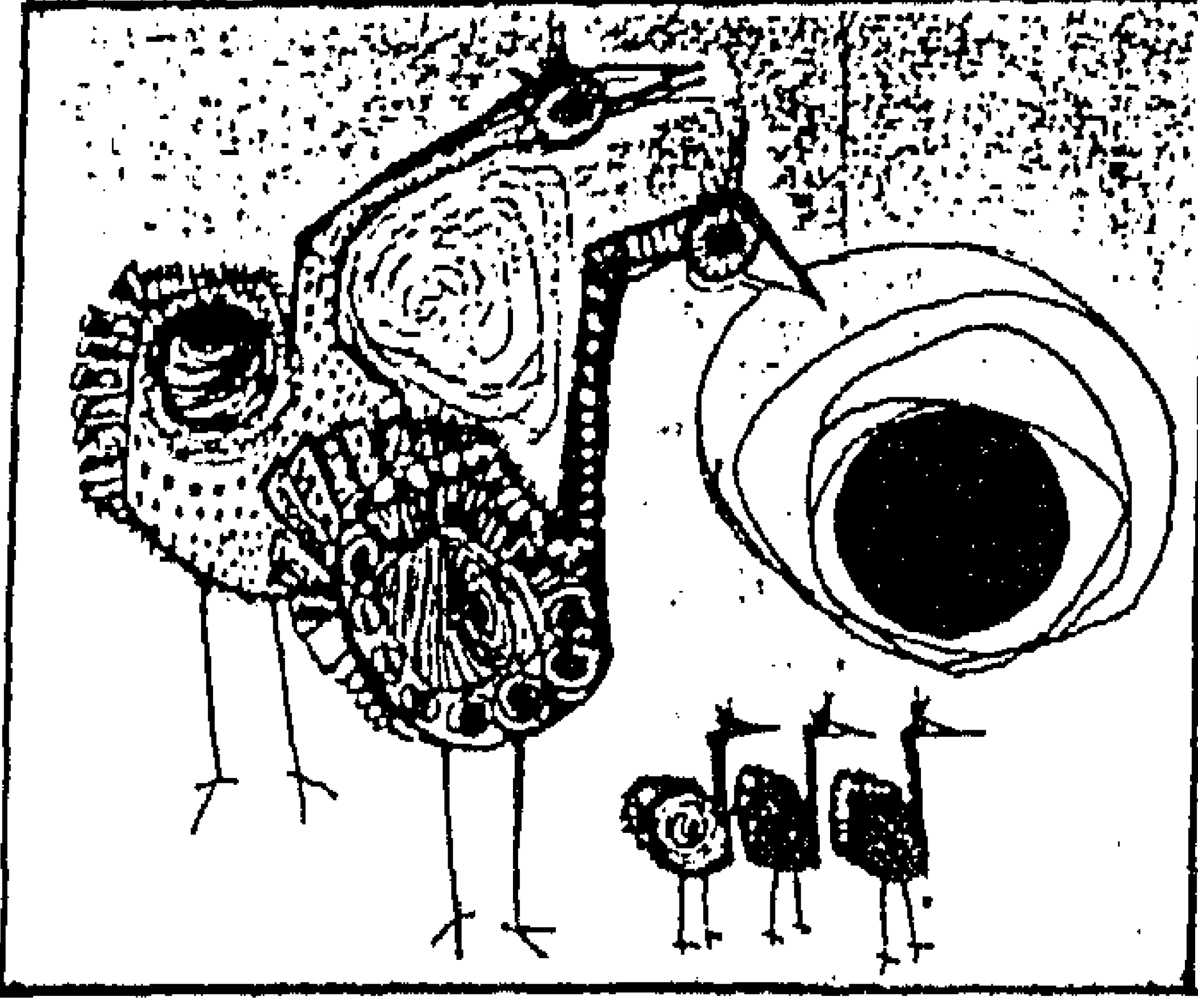
تكرار متوالد لتشكيلات زخرفية تتكون بالتكرار المنتظم لوحدة واحدة للفنان "حسن حمودة"

(ب)

(جـ)



تشكيل فنى من الطيور يبدو فى
تكرار
(عن:Lotus,No.13)



تشكيل فنى لتجمع من الطيور
خلال طيرانها فى السماء فى
صور وأوضاع مختلفة يعطى مثلاً
للتكرار
للفنان "صبحى محمد صابر"

الجلسة الرابعة

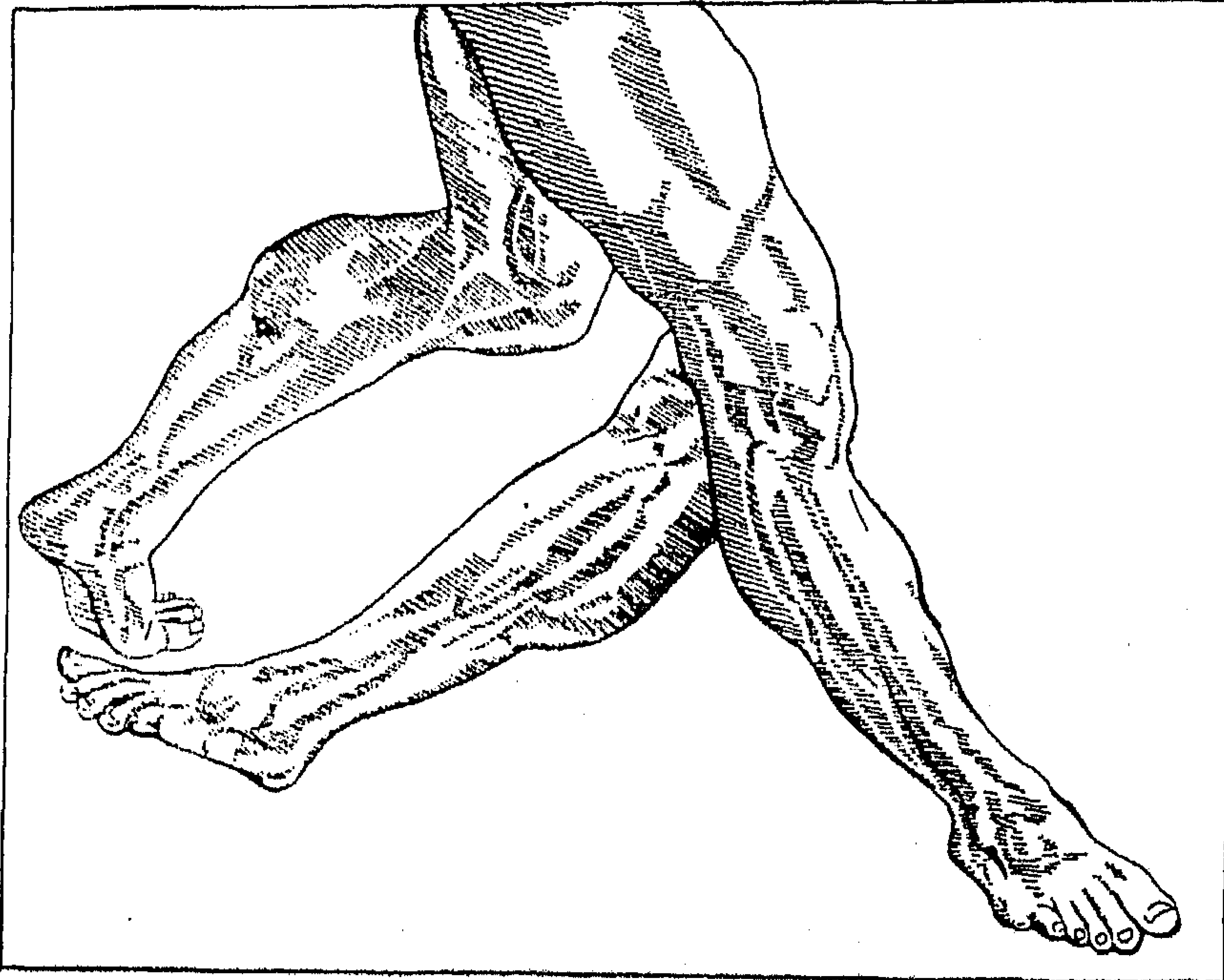
توضيح قانون (التشعب) المنتشر فى بعض العناصر الطبيعية



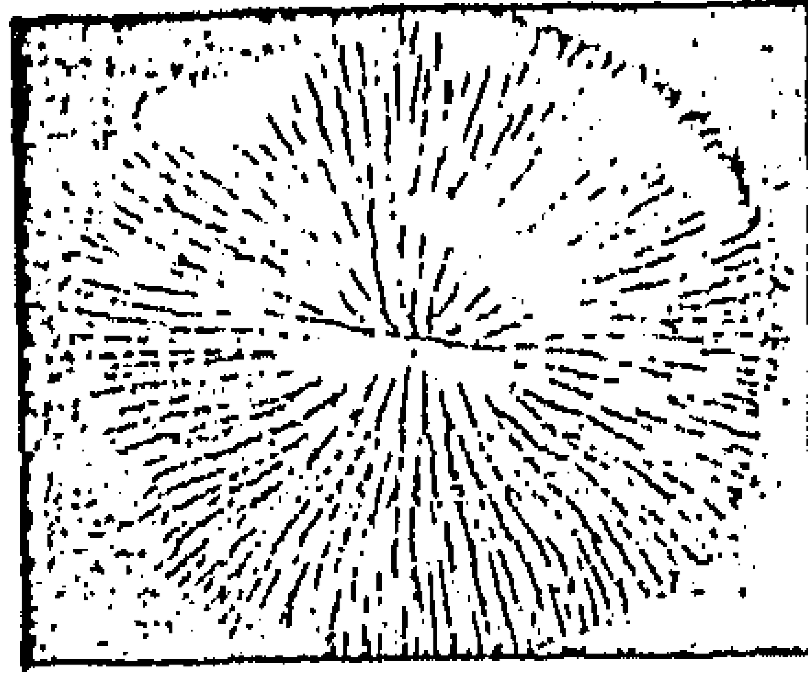
(أ)

(أ) تشعع أصابع اليد من نقطة
واحدة
للفنان "مصطفى حسين "
(عن: Lotus, vol.1.No.5)

(ب) تشعب أصابع القدم من نقطة
واحدة
للفنان "صبحى محمد صابر "

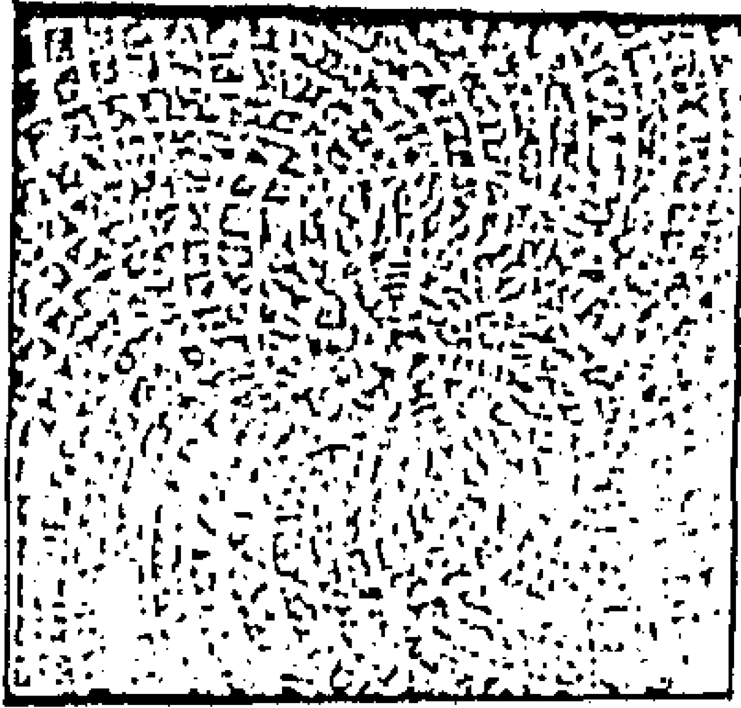


(ب)

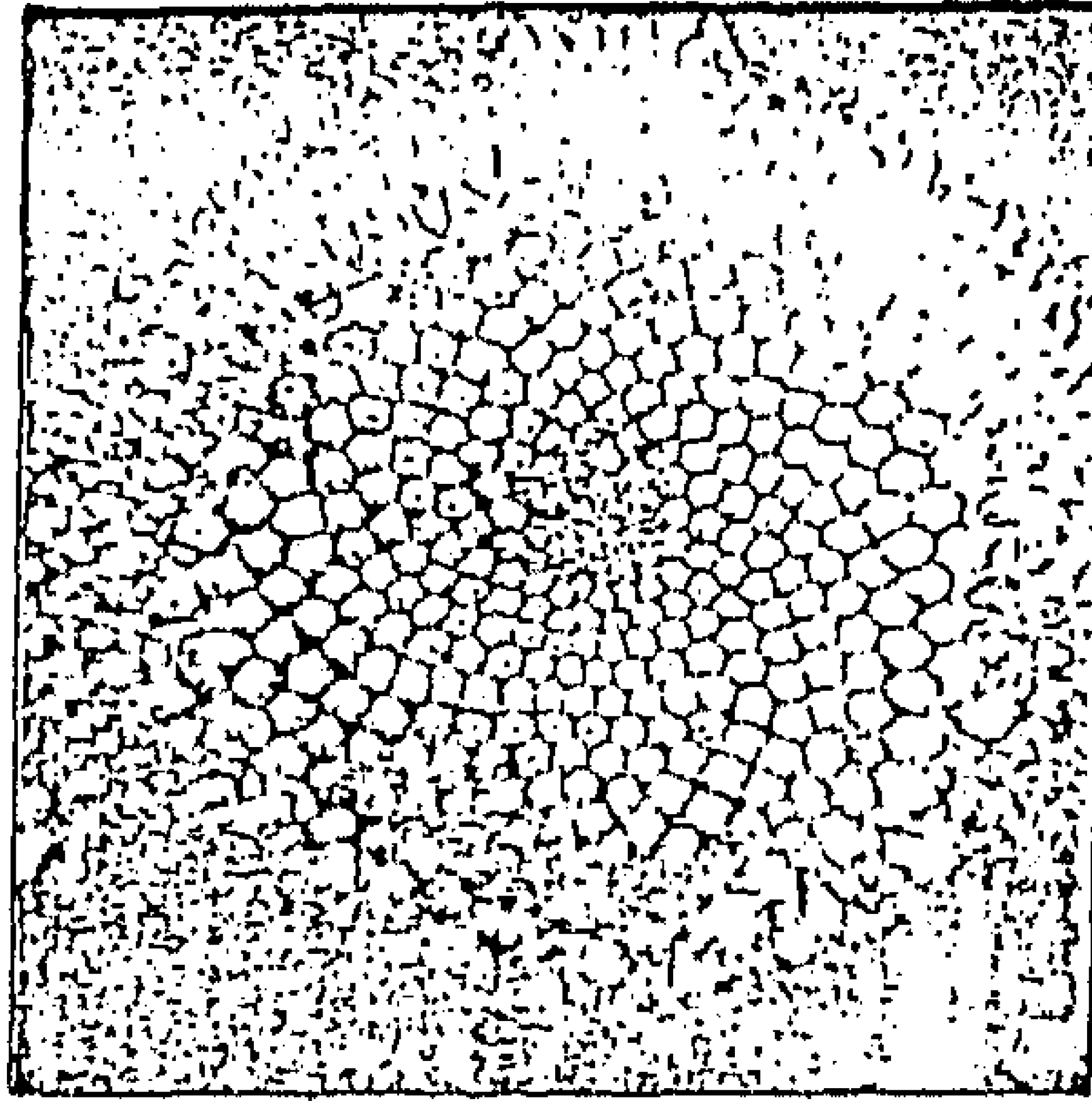


التشعب فى بنية حيوان بحرى (مرجان فردى) من خلال النظام الهندسى ذو التركيب المحورى الذى يدور حول مركز (نقطة) تتردد وتنتظم فيه الوحدات

(عن : Kepes)



(ب)

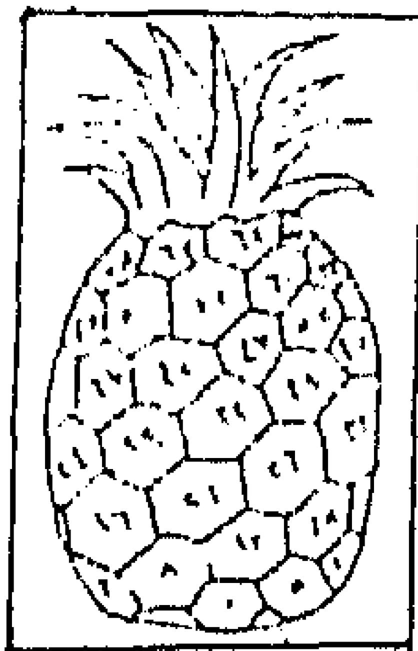


(أ)

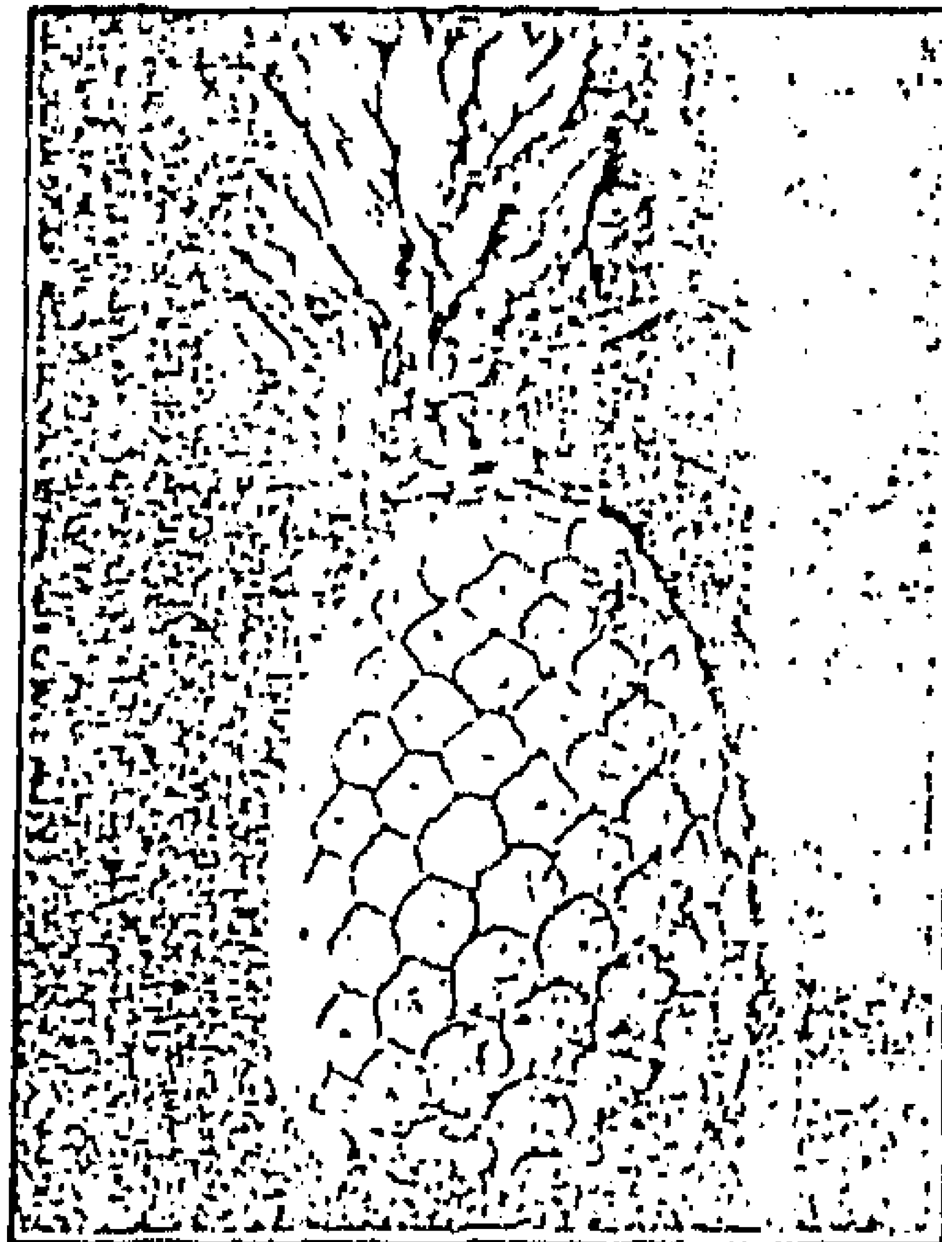
[أ] النظام الحلزونى فى زهرة عباد الشمس بطريقة تشعبية من نقطة واحدة

[ب] تتشعب"تشعع" الزهيرات الصغيرة من نقطة واحدة فى نظام حلزونى داخل القرص الكبير لزهرة عباد الشمس

(أ،ب) عن: Rieser)



(ب)

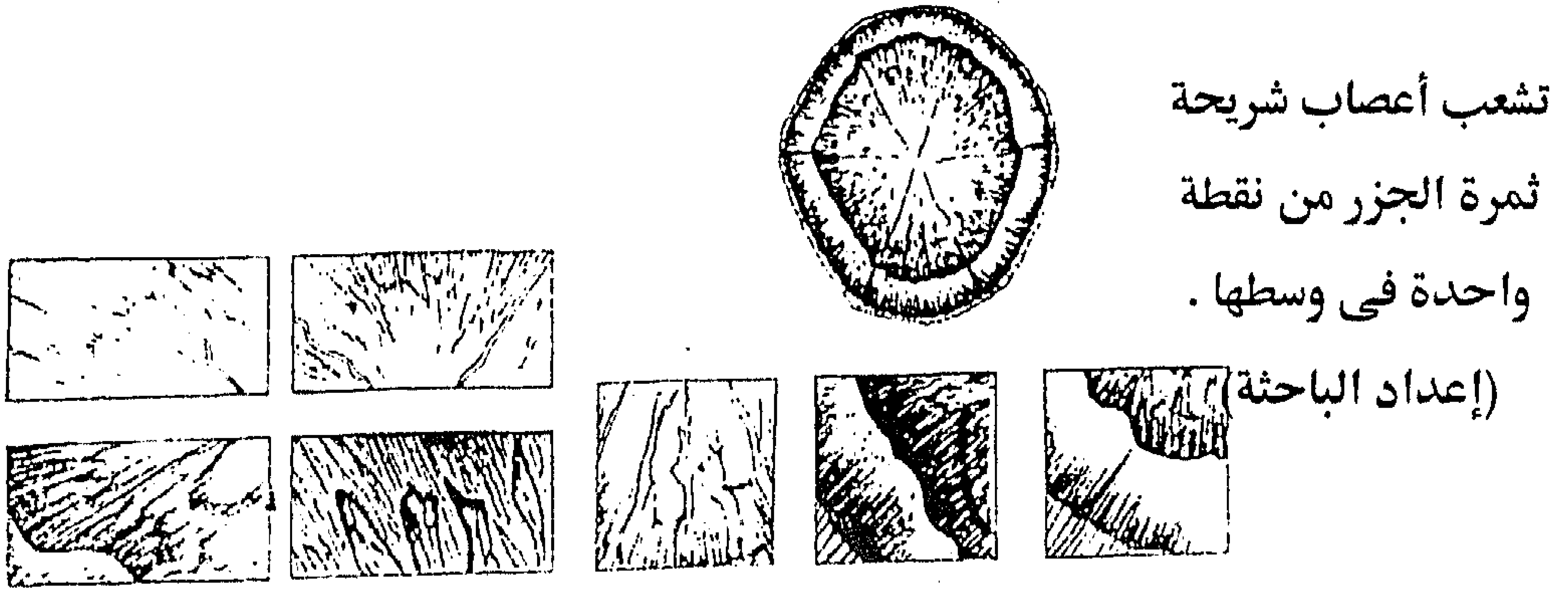


(أ)

[أ] التشعب فى ثمرة الأناناس من نقطة واحدة فى نظام حلزونى

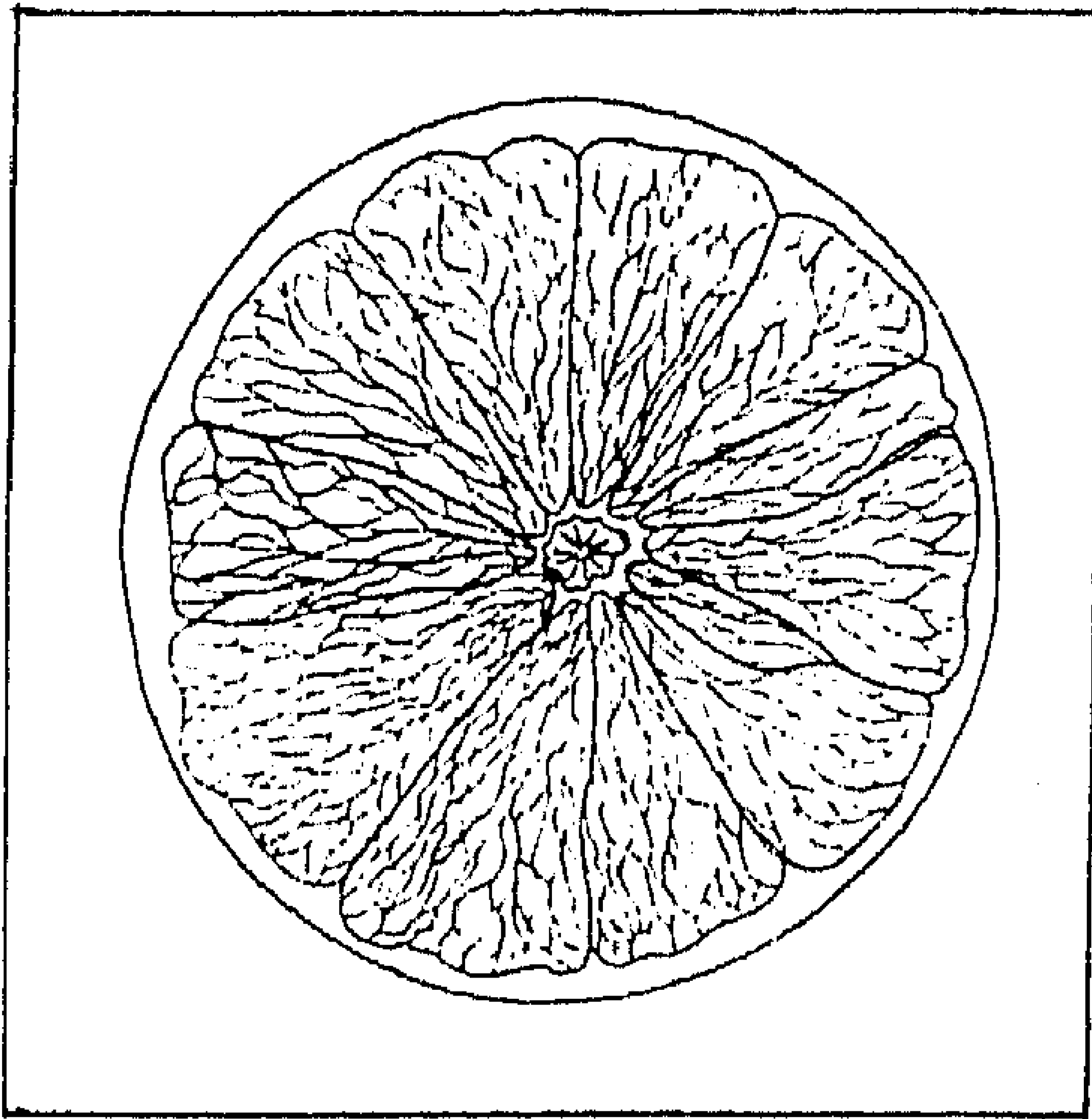
[ب] تشعب الوحدات السداسية فى غلاف ثمرة الأناناس كل وحدة تحمل رقماً حسب ظهورها أثناء نمو غلاف الثمرة مع الزهور

(أ،ب عن : روبرت جيلام سكوت)

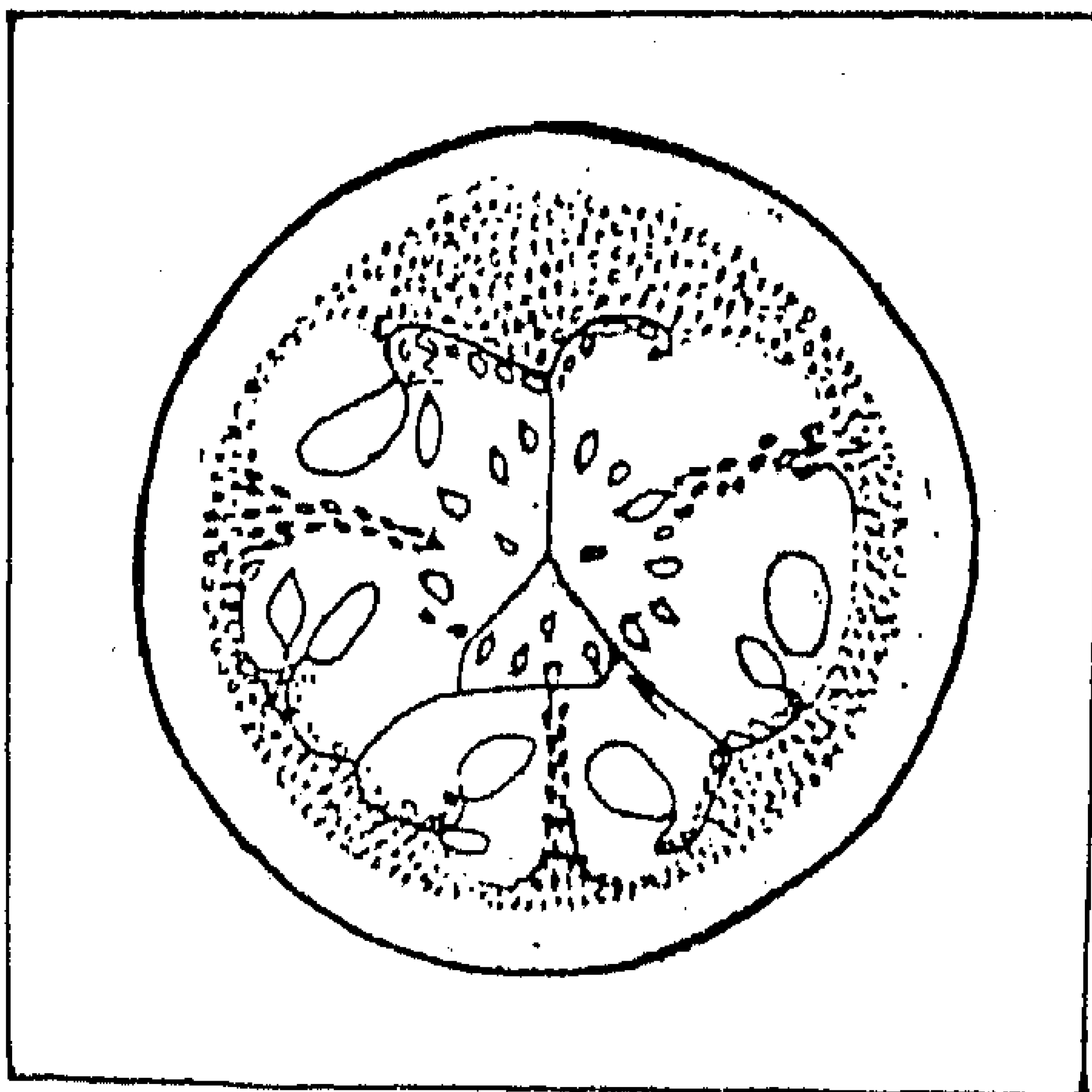


تشعب أعصاب شريحة ثمرة الجزر من نقطة واحدة فى وسطها .
(إعداد الباحثة)

أجزاء مكبرة من التشعع الذى يظهر فى شريحة ثمرة الجزر (قطاع عرضى)

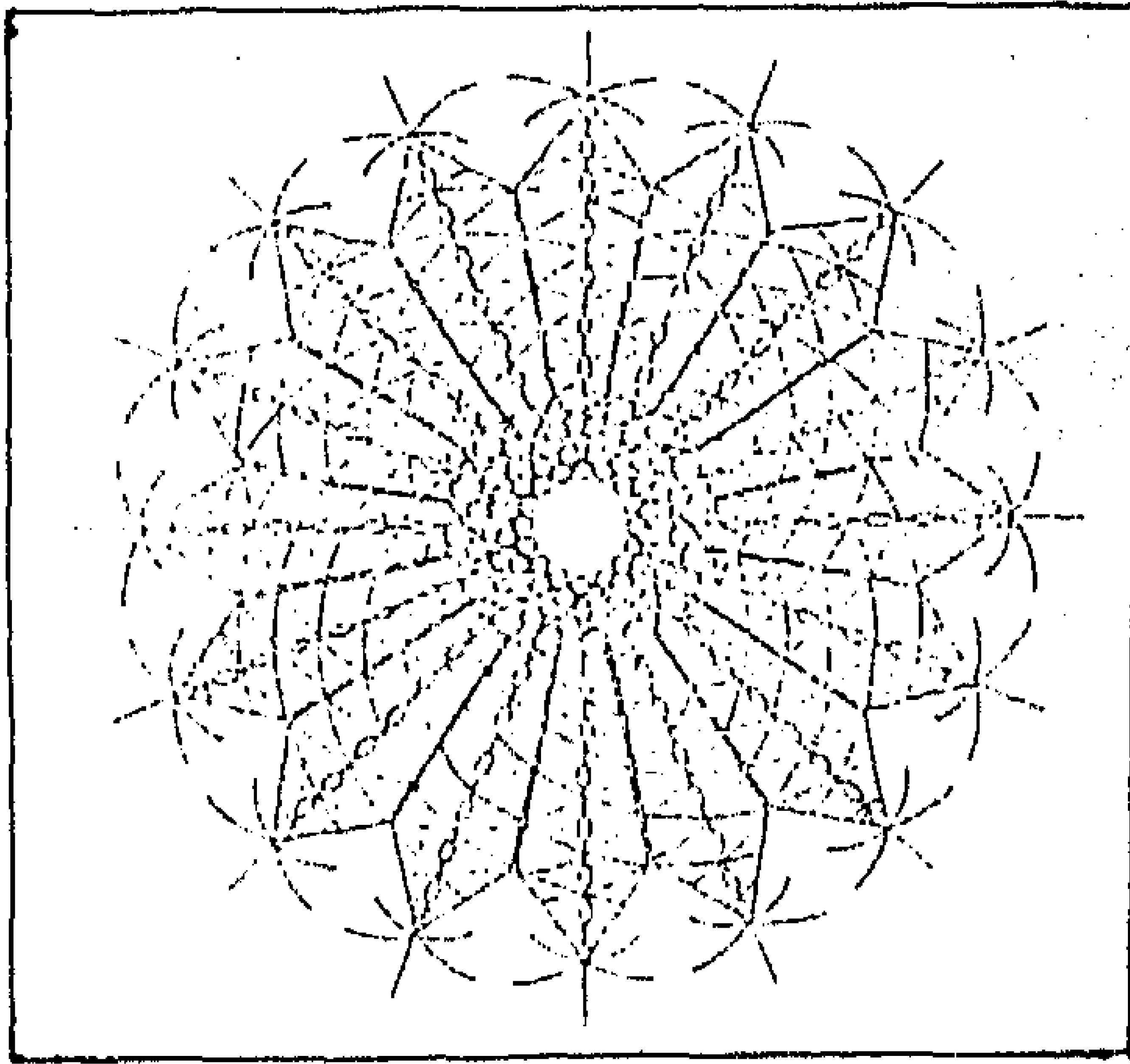


تشعب أعصاب شريحة ثمرة البرتقال من نقطة واحدة توجد فى منتصفها
(إعداد الباحثة)

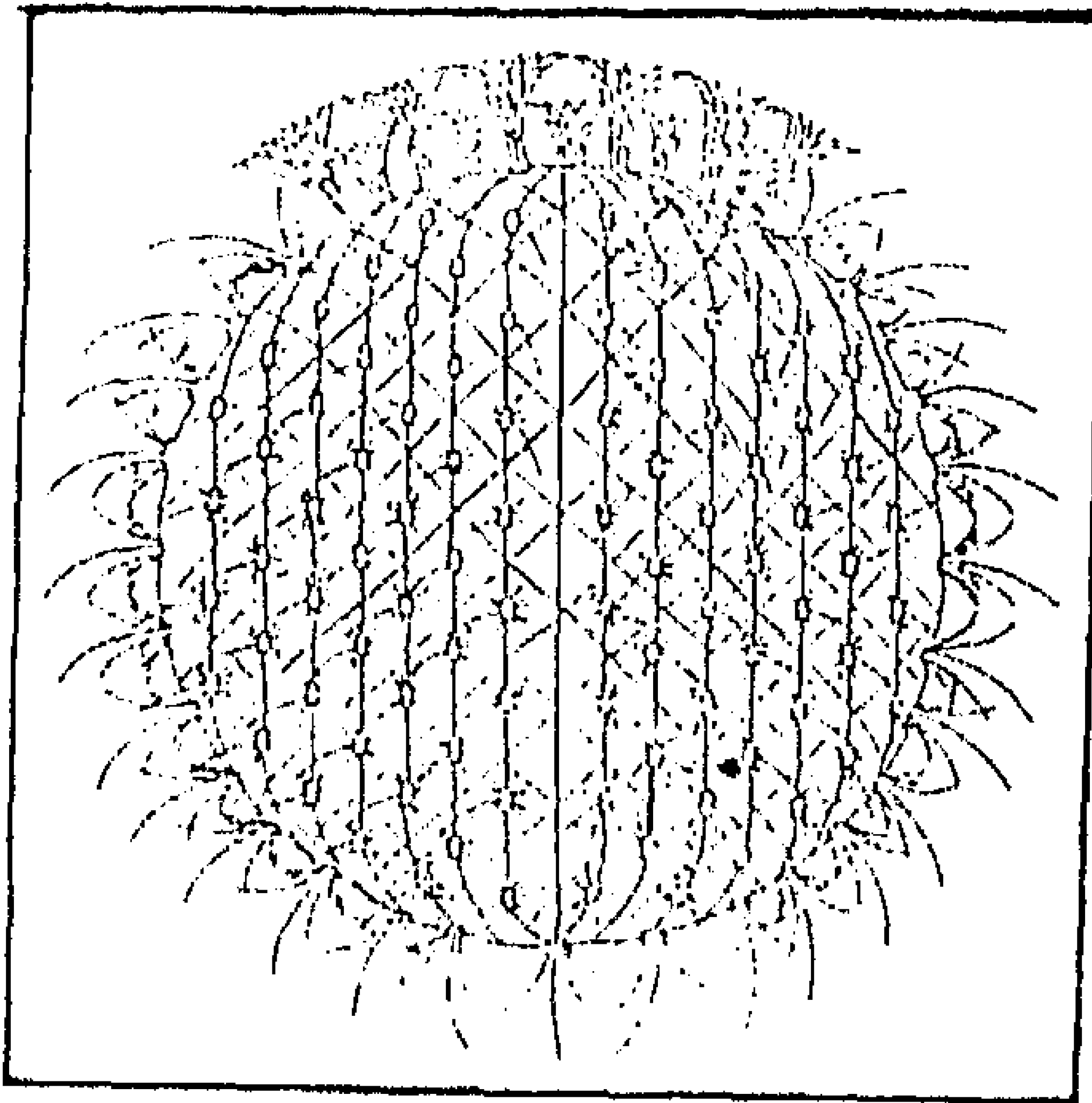


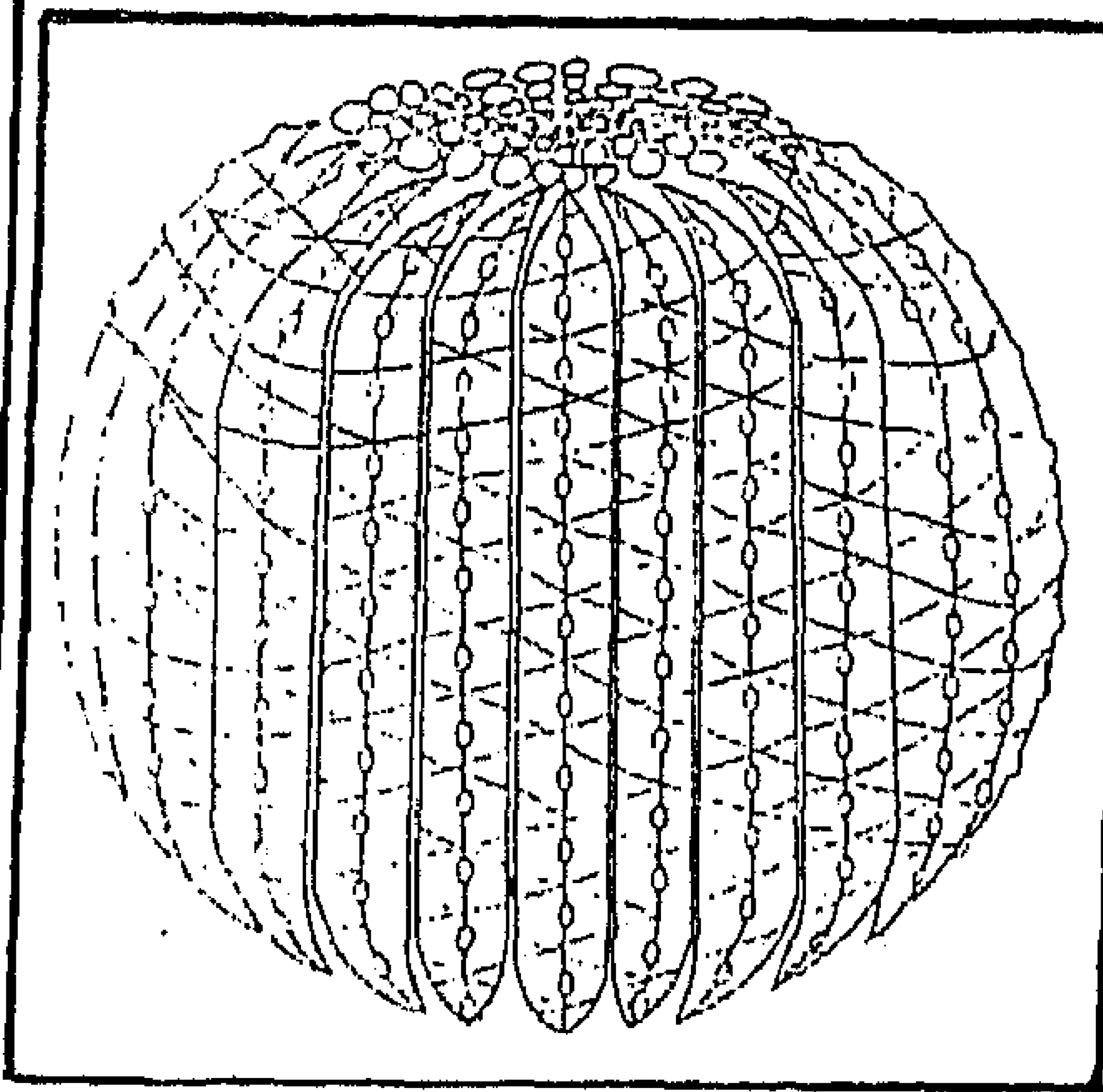
تشعع أعصاب شريحة ثمرة الكوسة من نقطة واحدة فى وسطها
(إعداد الباحثة)

الوحدات التشكيلية الناتجة من تحليل نبات (عمة القاضى) من تحليل الفنان (محمد حافظ)

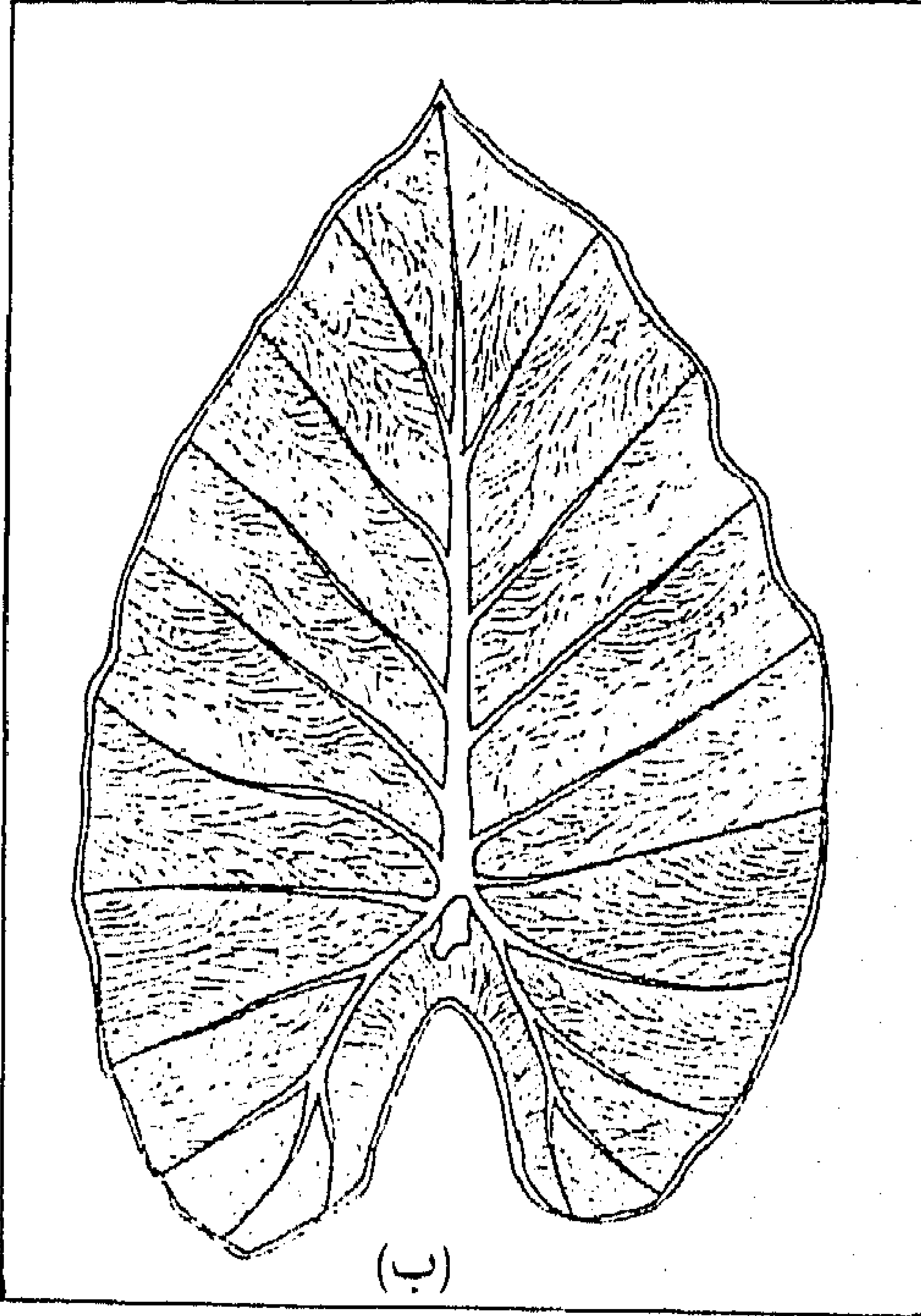


وحدة تشكيلية من زاوية الرؤية الأفقية للنظام التتابعى لنبات (عمة القاضى)





وحدات تشكيلية من زاوية الرؤية الرأسية للنظام التتابعى ، ونظام تفاصيل السطح لنبات (عمة القاضى)

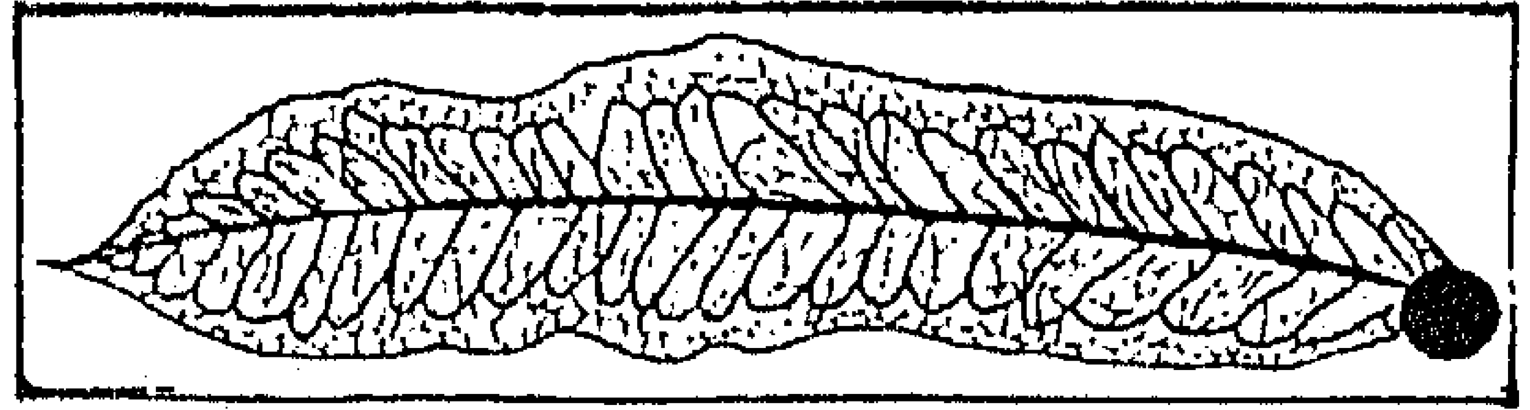


(أ،ب)

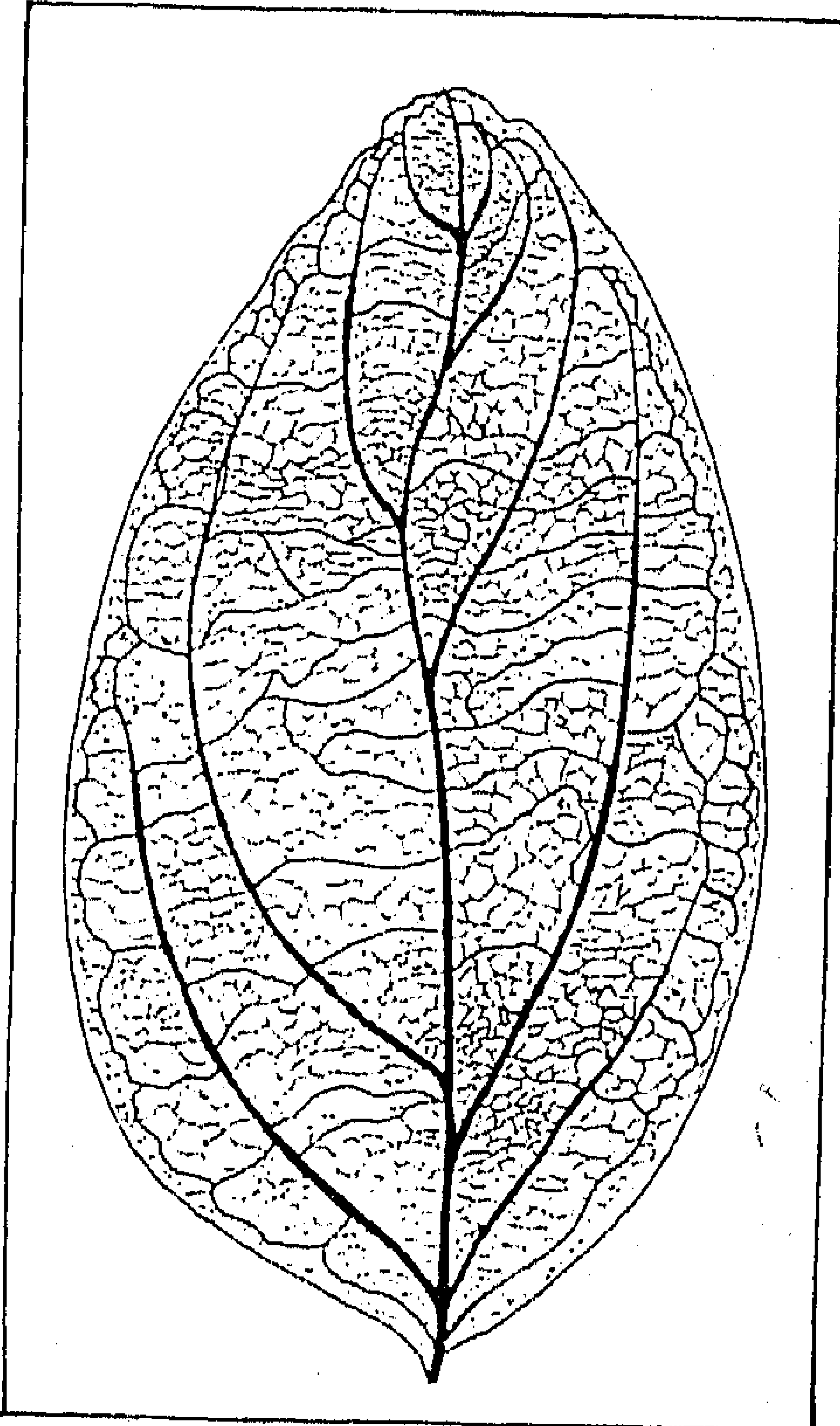
تشعب من خط لأعصاب ورقة

شجر على هيئة خطوط متوازية

(إعداد الباحثة)



(أ)



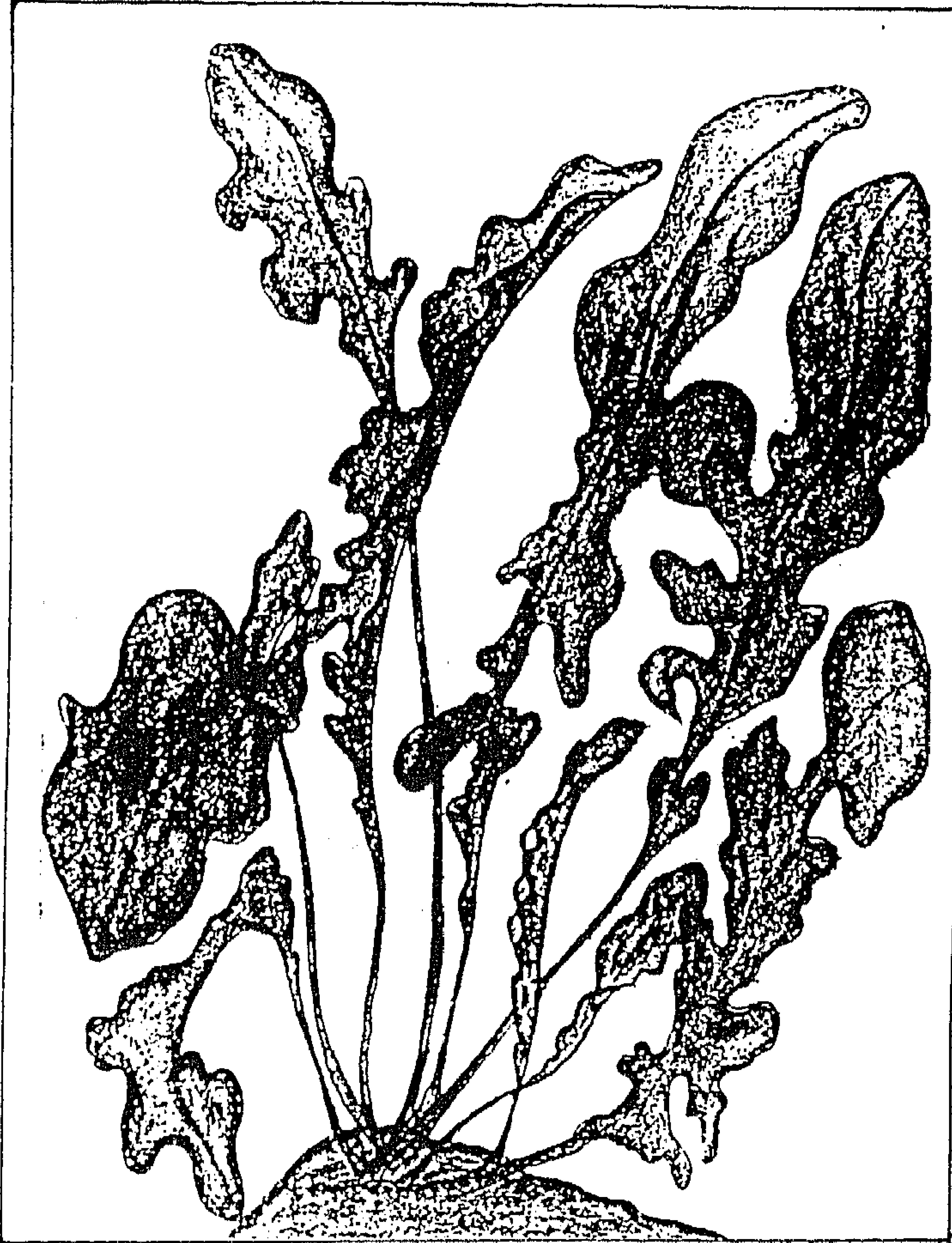
تشعب من خط لأعصاب ورقة

شجر تتمايز فيه بعض التفاصيل

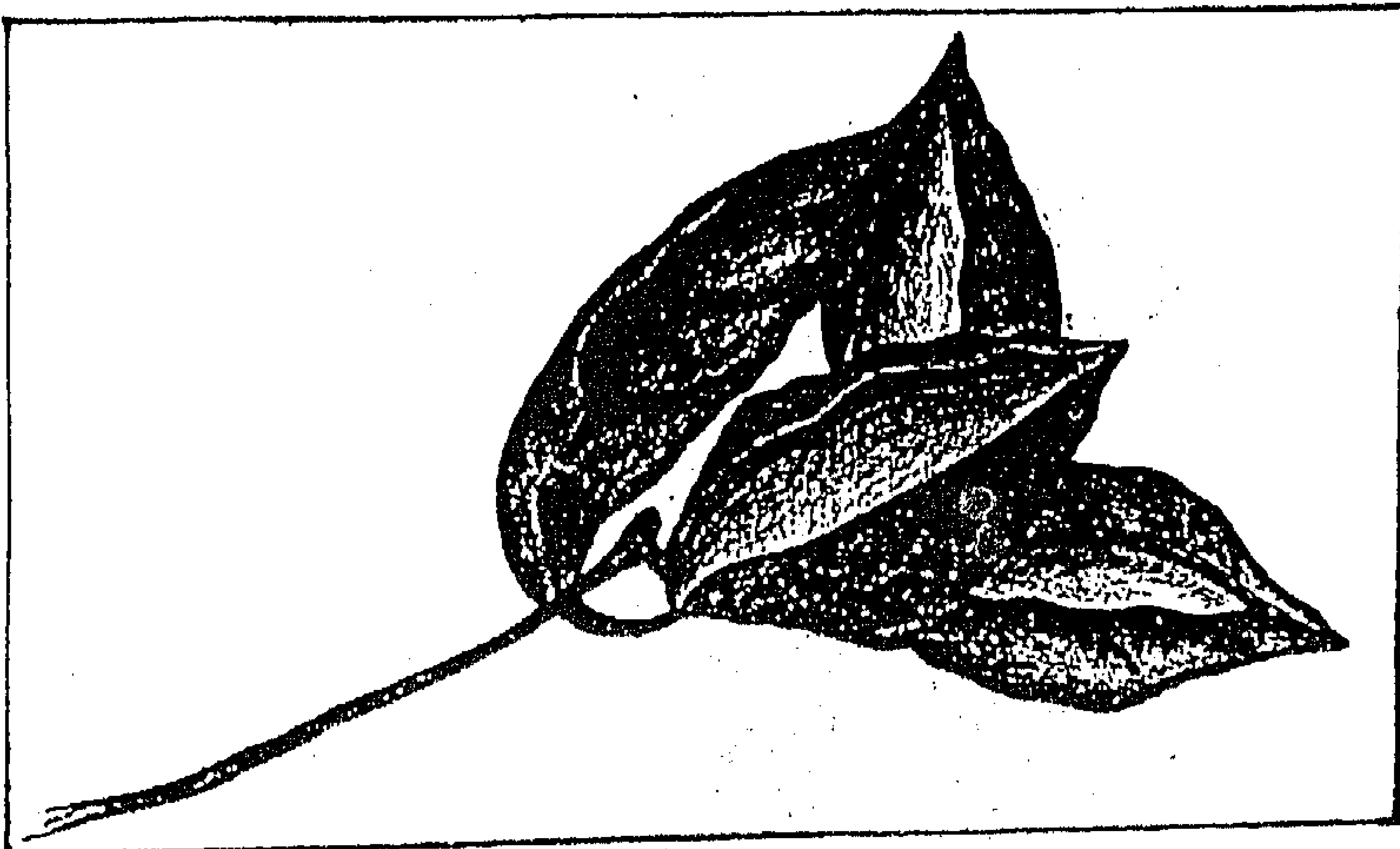
عن البعض الآخر في نظام

وتناسب آخر مختلف

(إعداد الباحثة)



تشعب من نقطة
لأوراق الأشجار
مختلفة الأحجام التى
تتشعب من نقطة
واحدة على سطح
الأرض
(إعداد الباحثة)



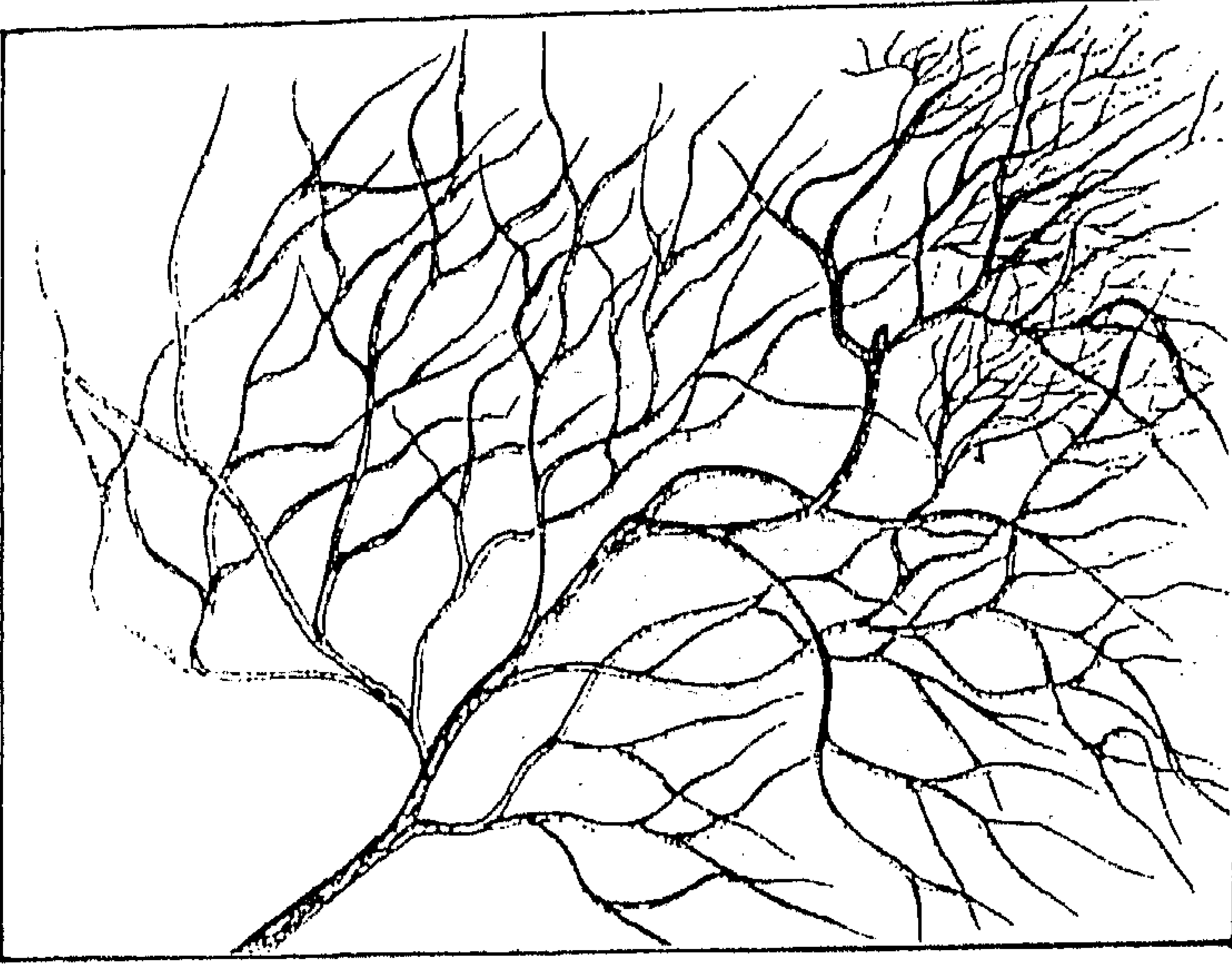
تشعب من خط لنوع
من النباتات الجافة
(إعداد الباحثة)

(أ،ب)

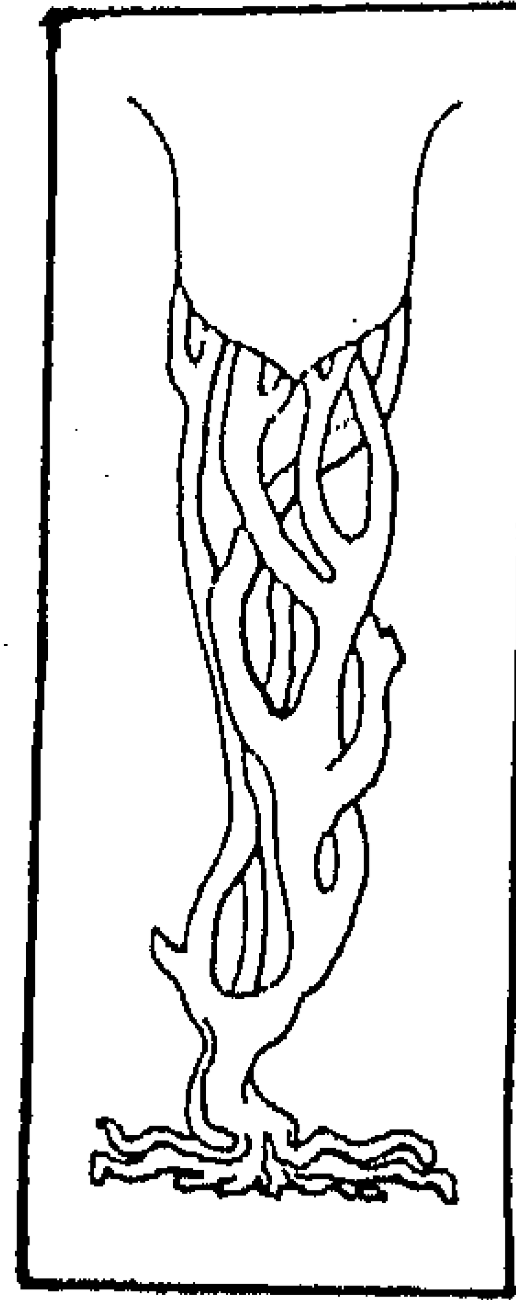
تشعع أغصان الأشجار من خط

أ. للفنان " صبحى محمد صابر"

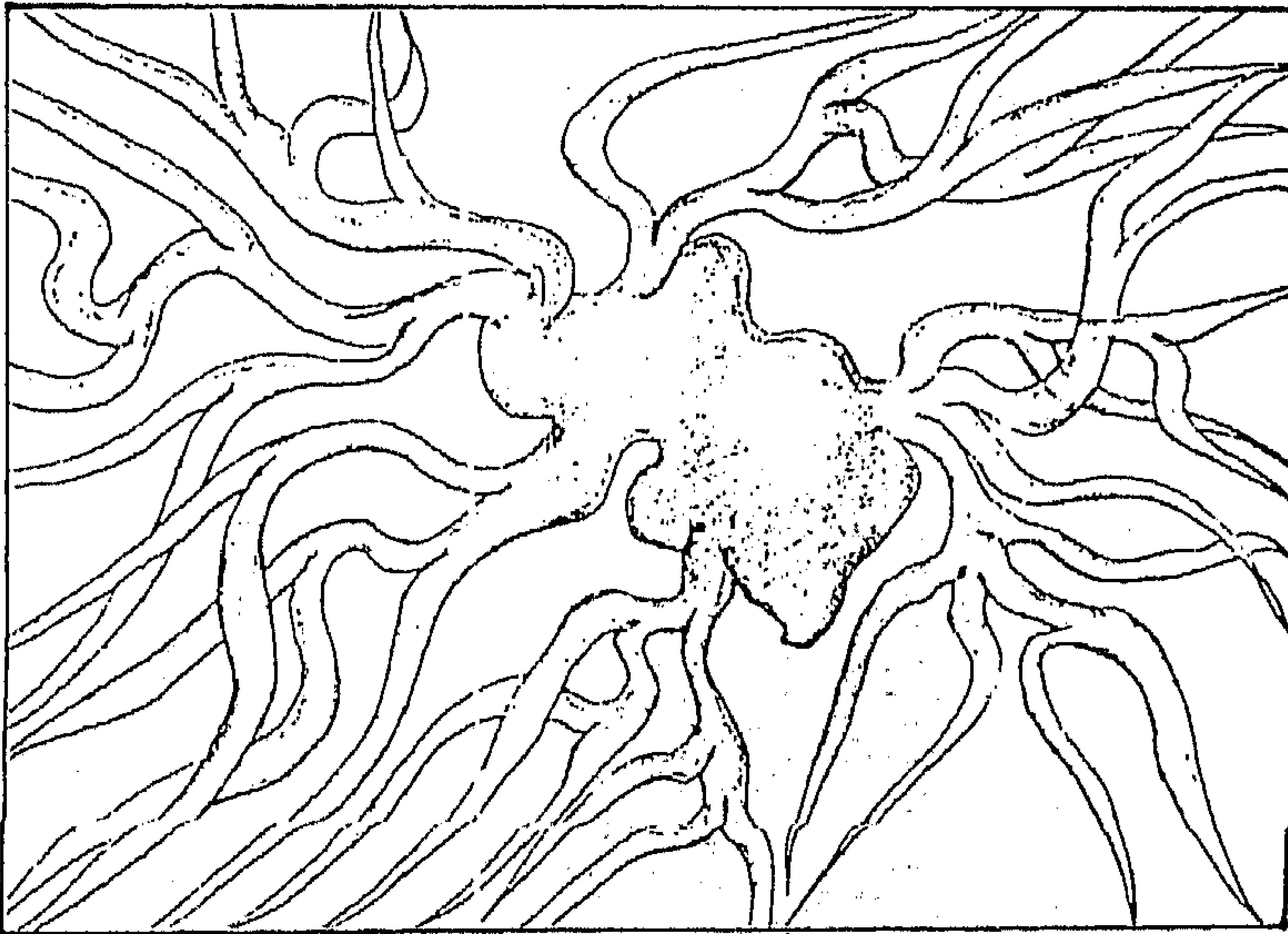
ب. (إعداد الباحثة)



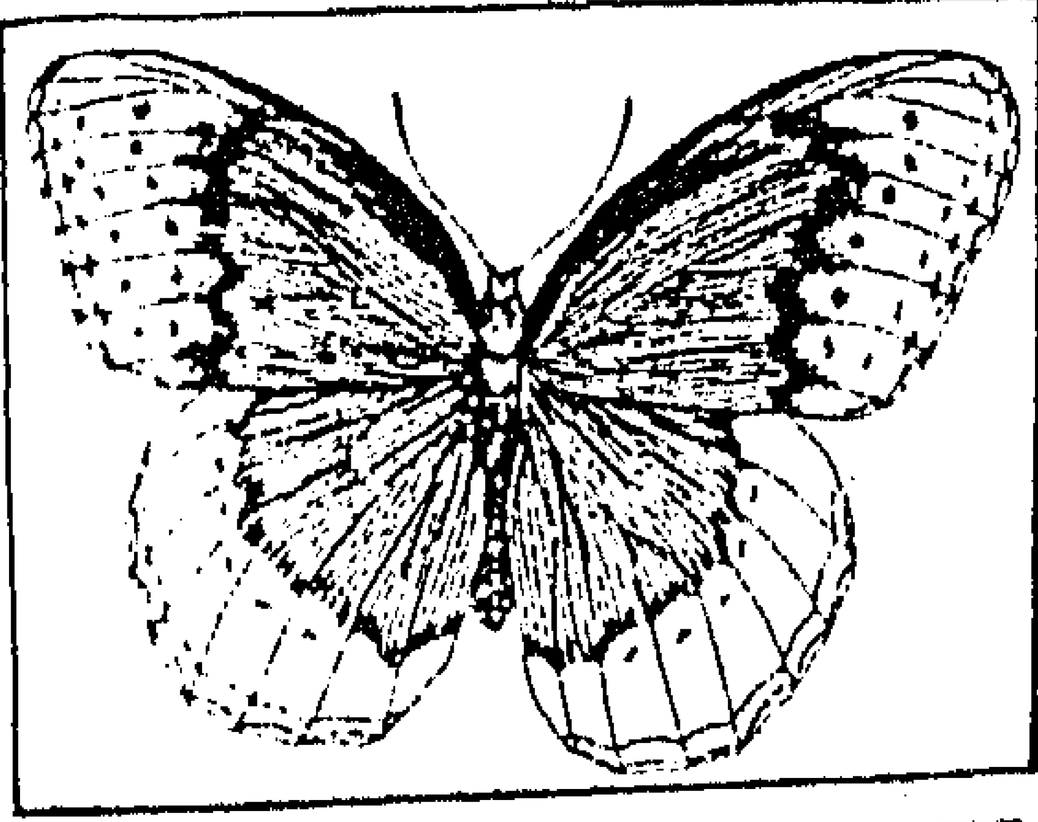
(ب)



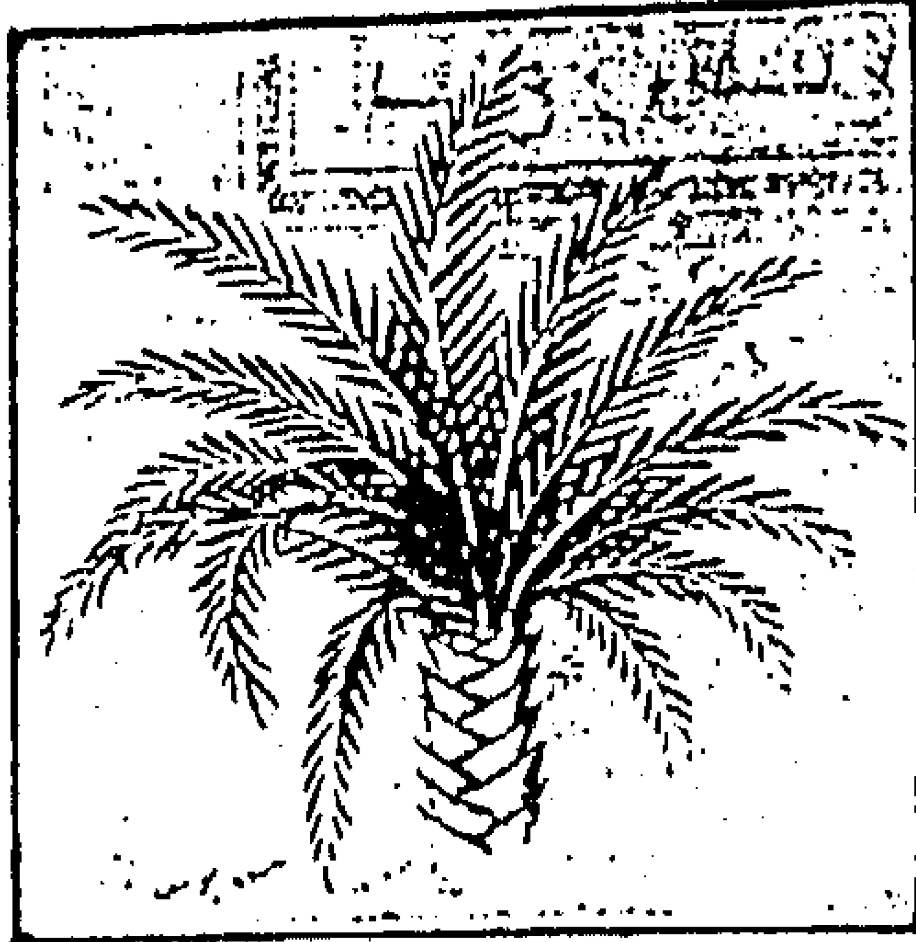
(أ)



تشعب أغصان الأشجار
من نقطة واحدة
(إعداد الباحثة)



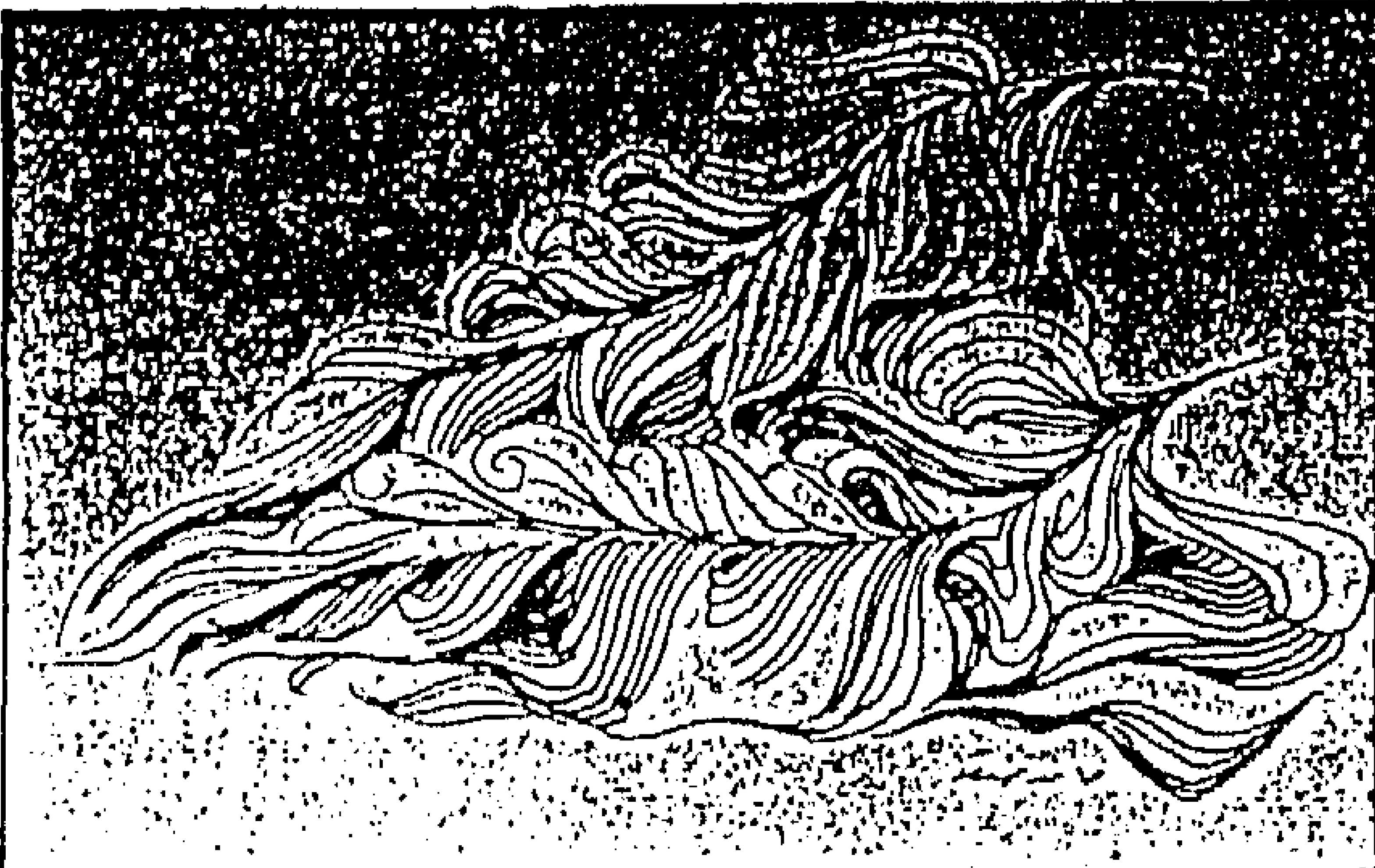
تشعب فى أجنحة الفراش من نقطة واحدة ، حيث تتمايز الخطوط الرفيعة والمستقيمة والمنحنية والانسيابية والمتموجة والتى تحصر فيها بينها مساحات متجانسة .
(إعداد الباحثة)



التشعب فى تاج النخلة بسعفة المتعدد من نقطة واحدة
للفنان "حسين يوسف"



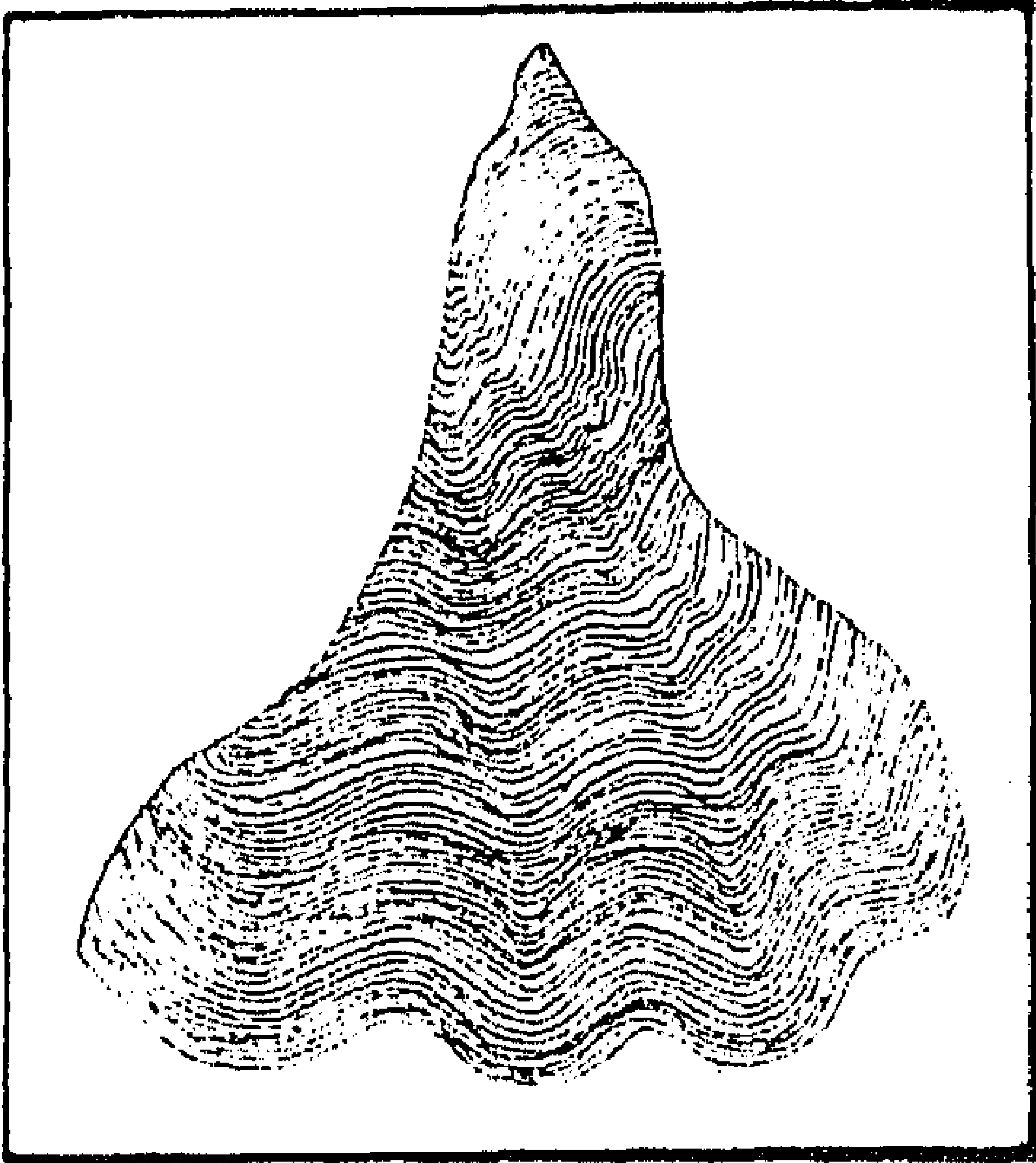
تشكيل فنى للنخيل يوضح مثالين للتشعب من نقطة وخط معاً
للفنان "حسين يوسف"



تشكيل فنى للريش يمثل التشعب من خط
للفنان "حامد صقر "
(عن:Lotus, No.13)

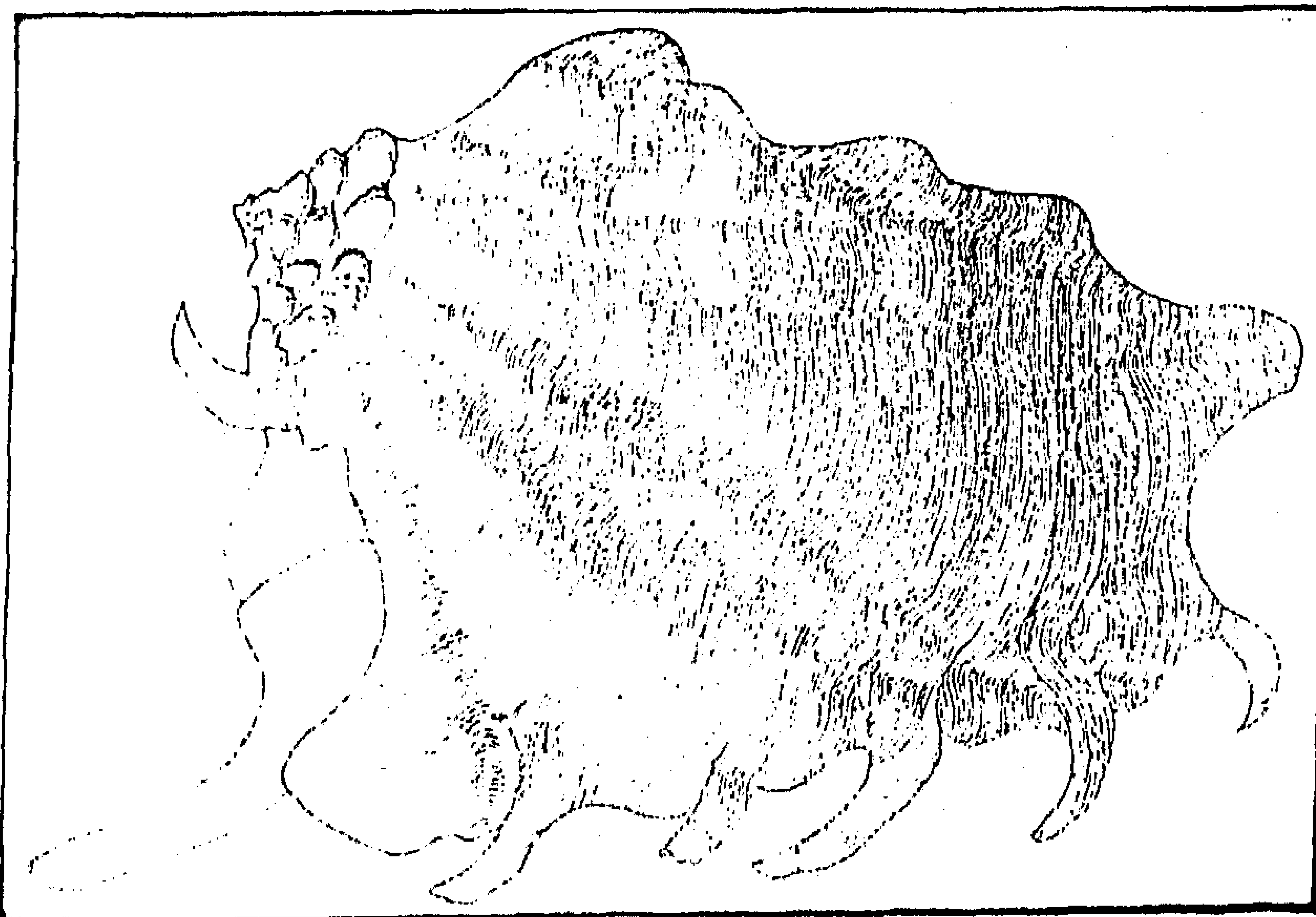


تشعب من محيط ، نرى فيه انبثاق وحدات التصميم من خط واترى أو من محيط كما يسمى (للفنان "حسين يوسف"



التشعب من محيط فى الشكل المخروطى المنتظم الذى تتميز به القواقع ، وتظهر فيه الخطوط متوزاية

(إعداد الباحثة)



التشعب من محيط لشكل مخروطى آخر للقواقع يتشكل سطحه من خطوط رفيعة ممتدة ، ومتوازية

(إعداد الباحثة)

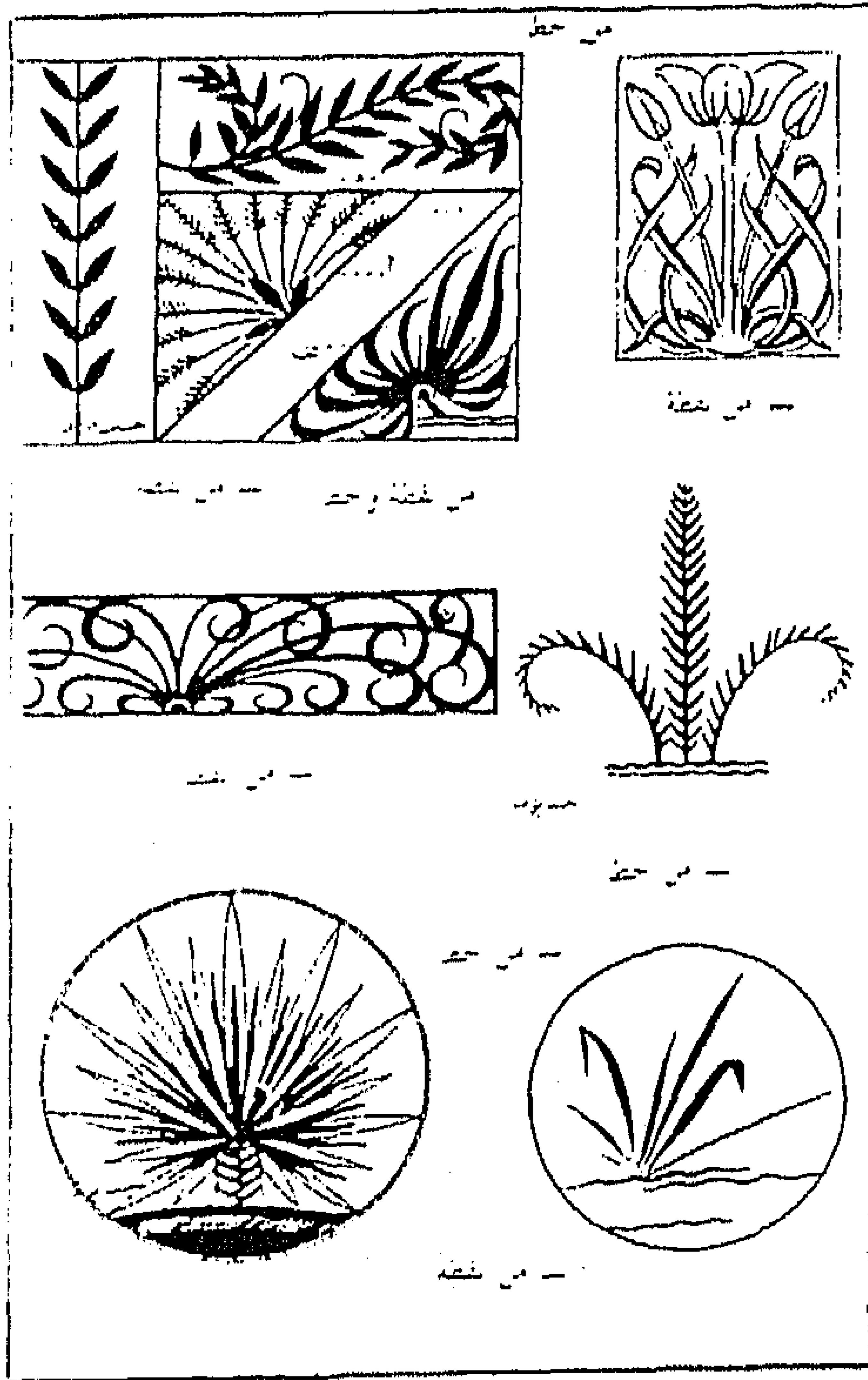
(أ:جـ)

أمثلة مختلفة توضح تنوعات

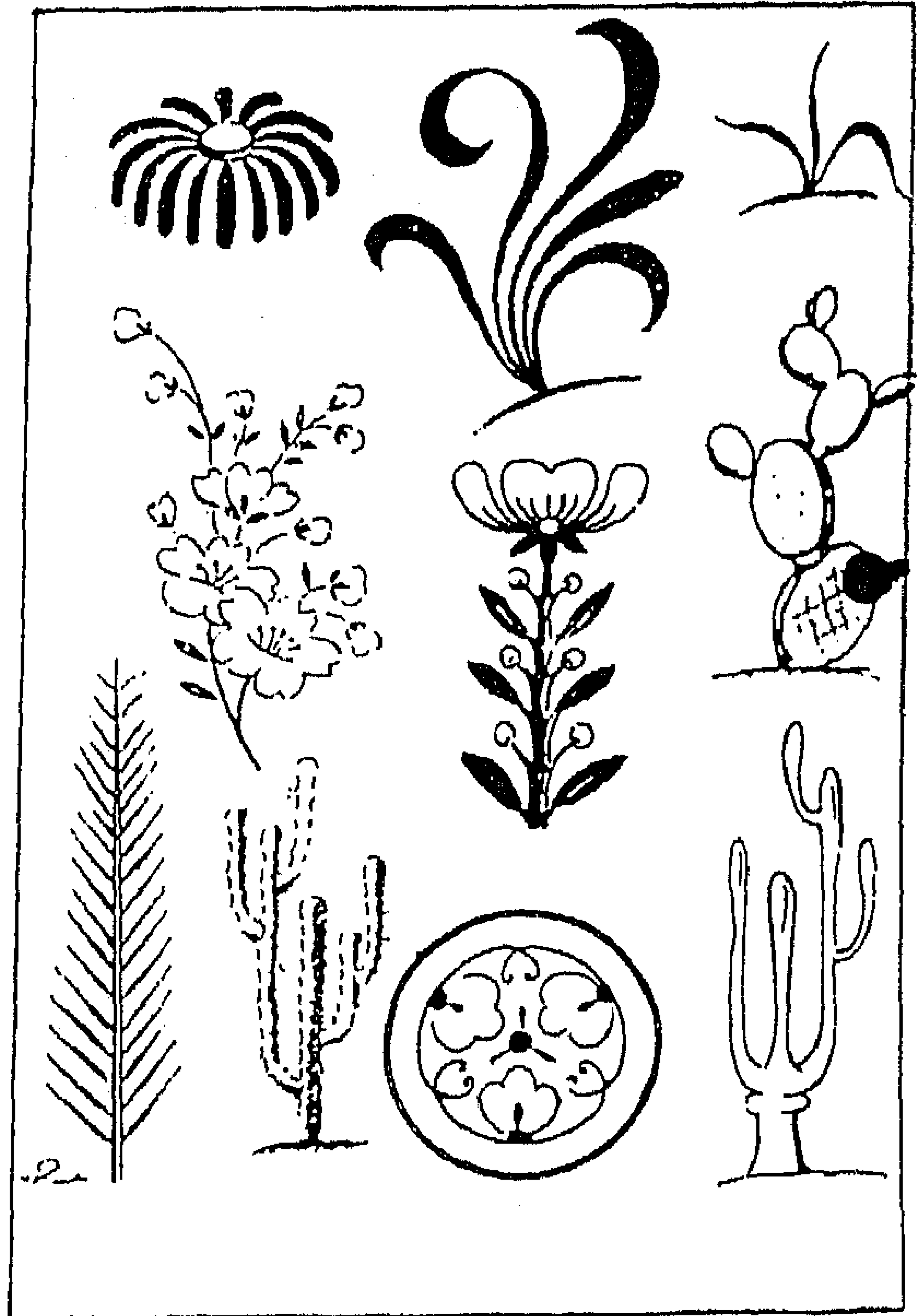
التشعب وأساليبه

أ. للفنان"حسين يوسف"

ب،جـ. للفنان "حسن حمودة"



(أ)



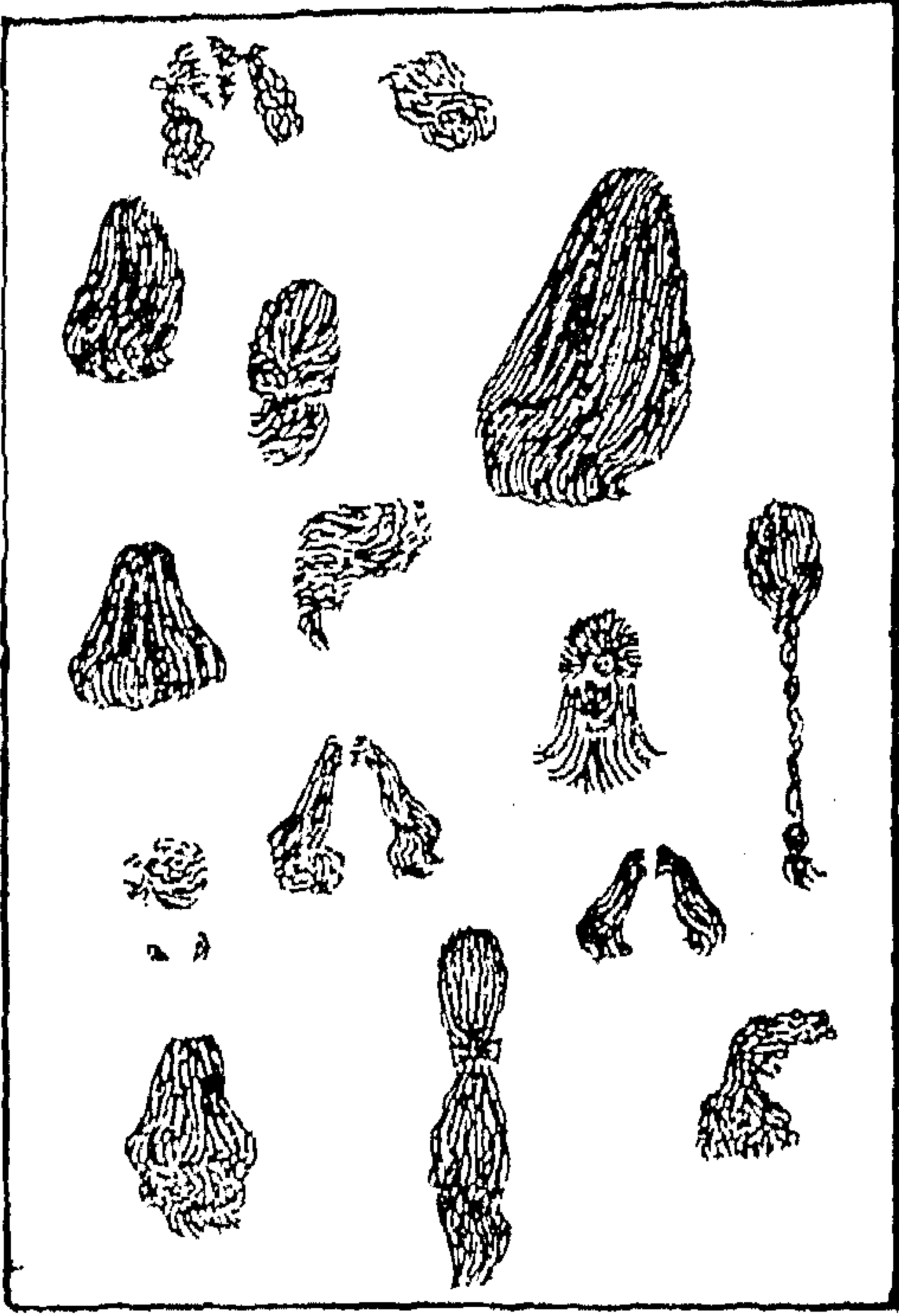
(ب)



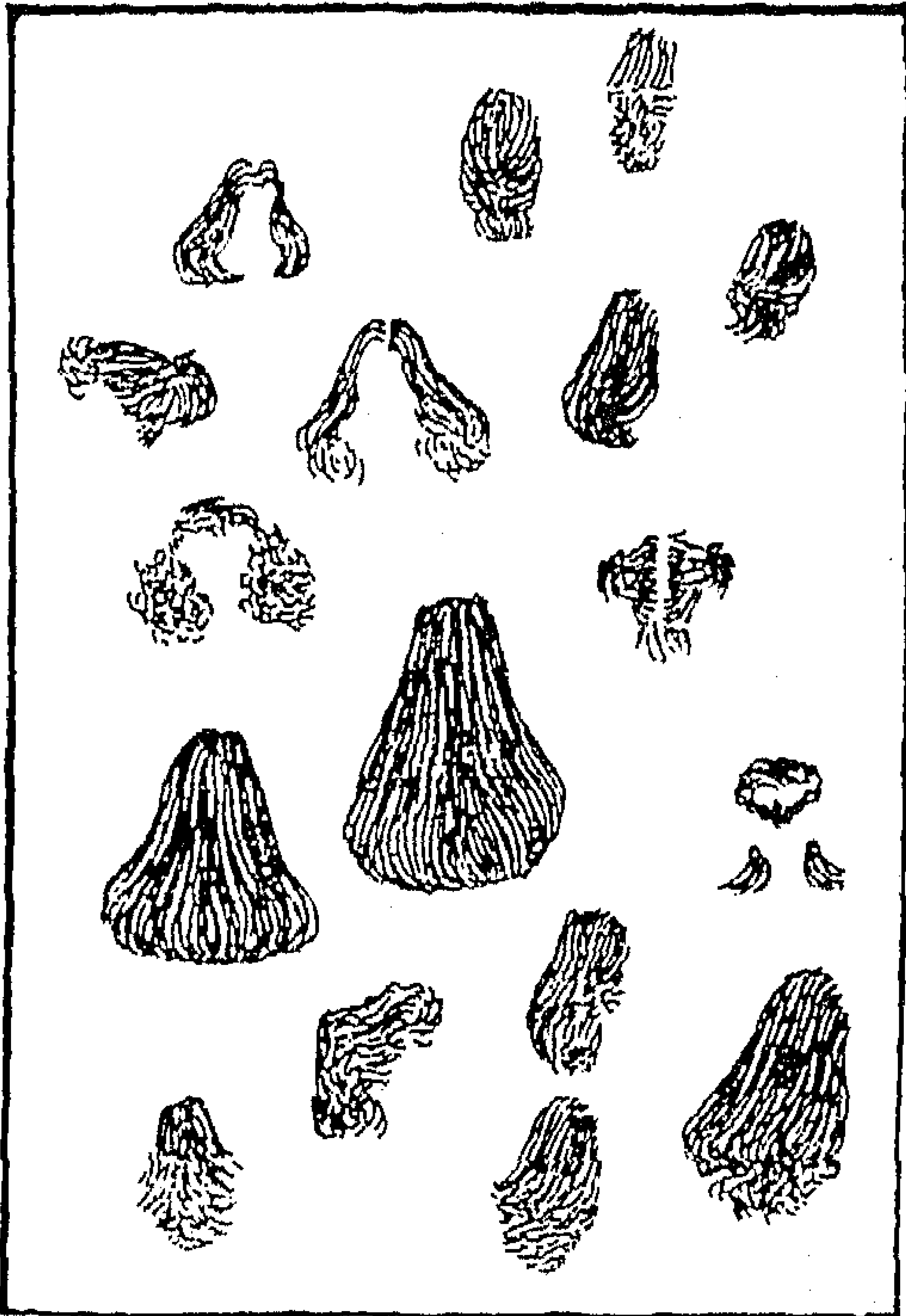
(جـ)

الجلسة الخامسة

توضيح انسجام المنحنيات ، وتوازن أجزائها ، وتكرارها
وترتيبها فى تعاقب وتناسق وتناسب ، مما يضفى علاقة
جمالية على بعض العناصر الطبيعية مما يثير الاستمتاع بها



(أ)

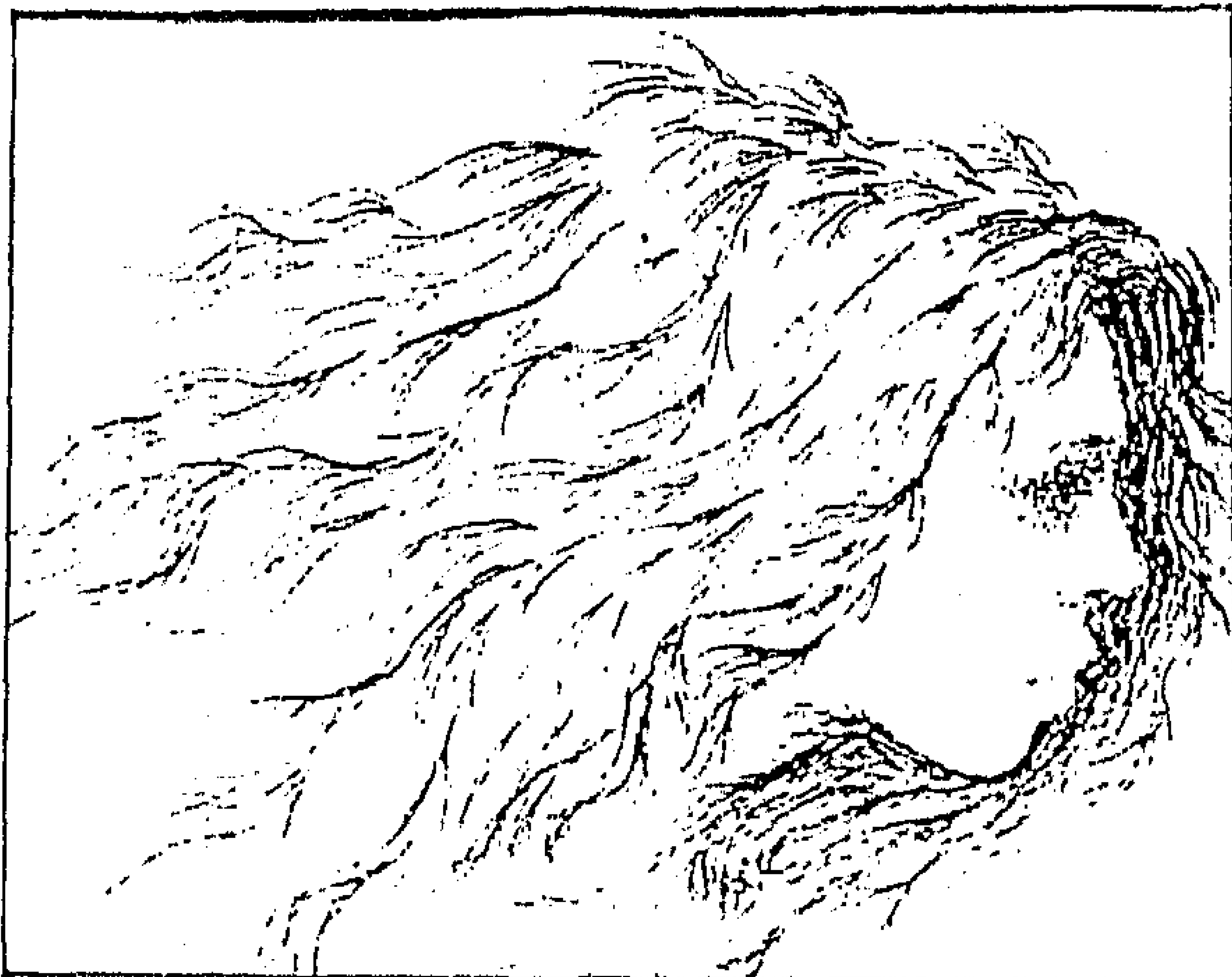


(ب)

(أ،ب)
خصلات شعر المرأة المتطاير فى
خطوط منحنية
(إعداد الباحثة)







(أ:جـ)

إبداعات الفنان الحديث لتنوعات من الخطوط المنحنية لخصلات شعر المرأة

أ. للفنان "صلاح صادق"
(عن:Lotus,vol.1.No.6)

ب. للفنان "حامد صقر"
(عن:Lotus, No.13)

جـ. للفنان "حامد صقر"
(عن:Lotus, No.14)



(أ)

(أ:جـ)

عنصر الإنسان مثال لما يتميز به الخط المنحنى من ليونة وجمال وانسياب فى شاعرية ور قة

أ. للفنان "حامد صقر"

(Lotus, No.13:عن)

ب. للفنان "مكرم حنين"

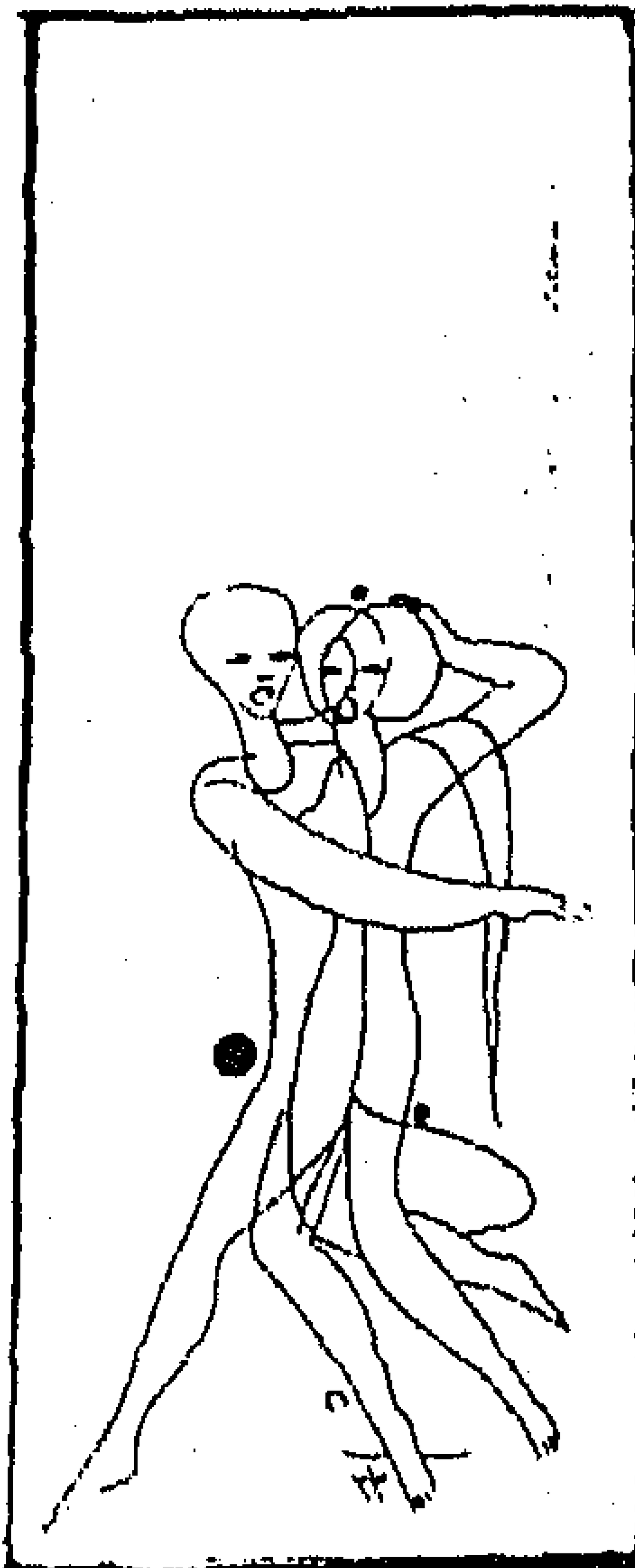
(Lotus, No.11:عن)

جـ.. للفنان "محمد حجى"

(Lotus,vol.1.No.6:عن)

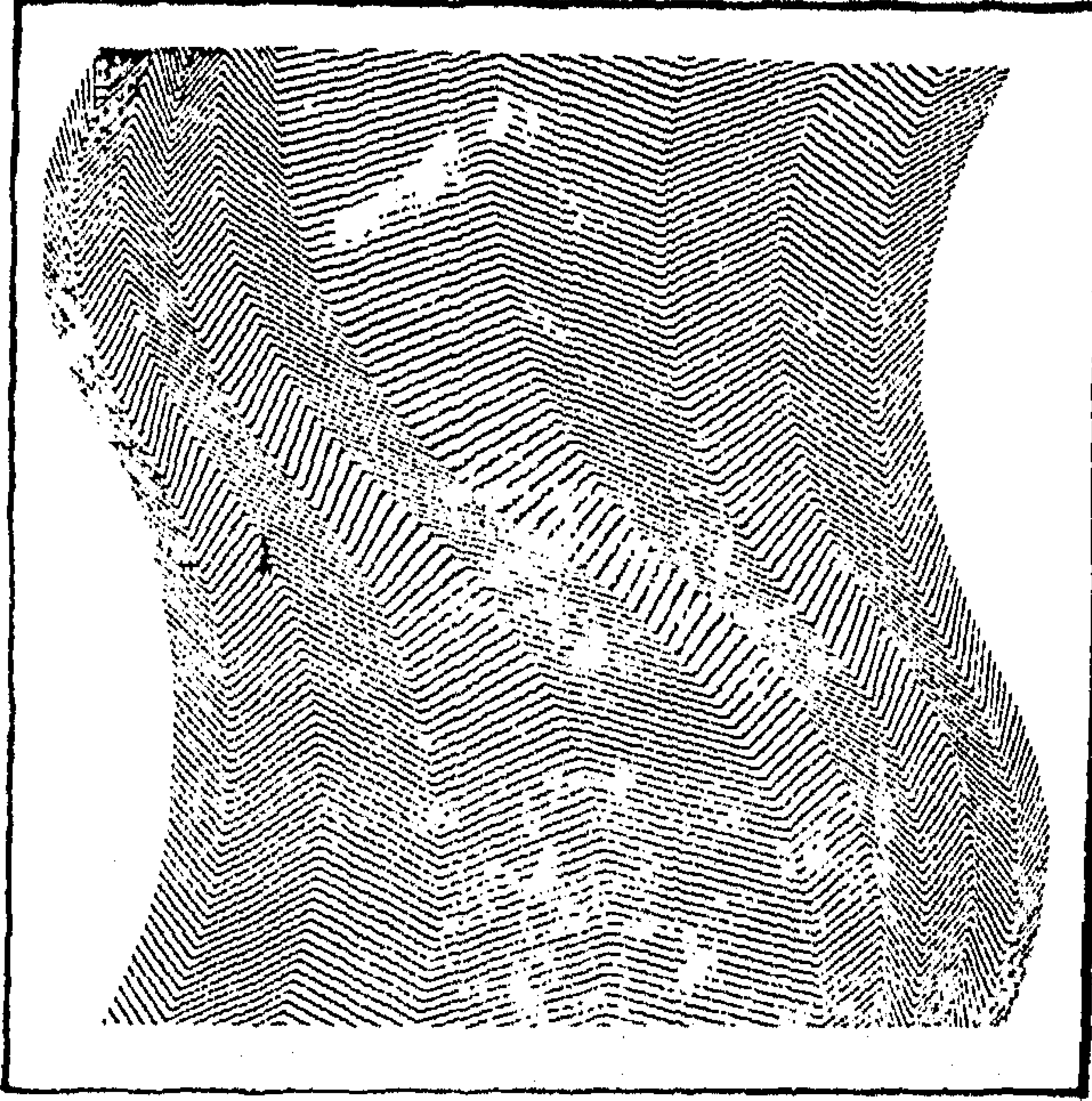


(جـ)

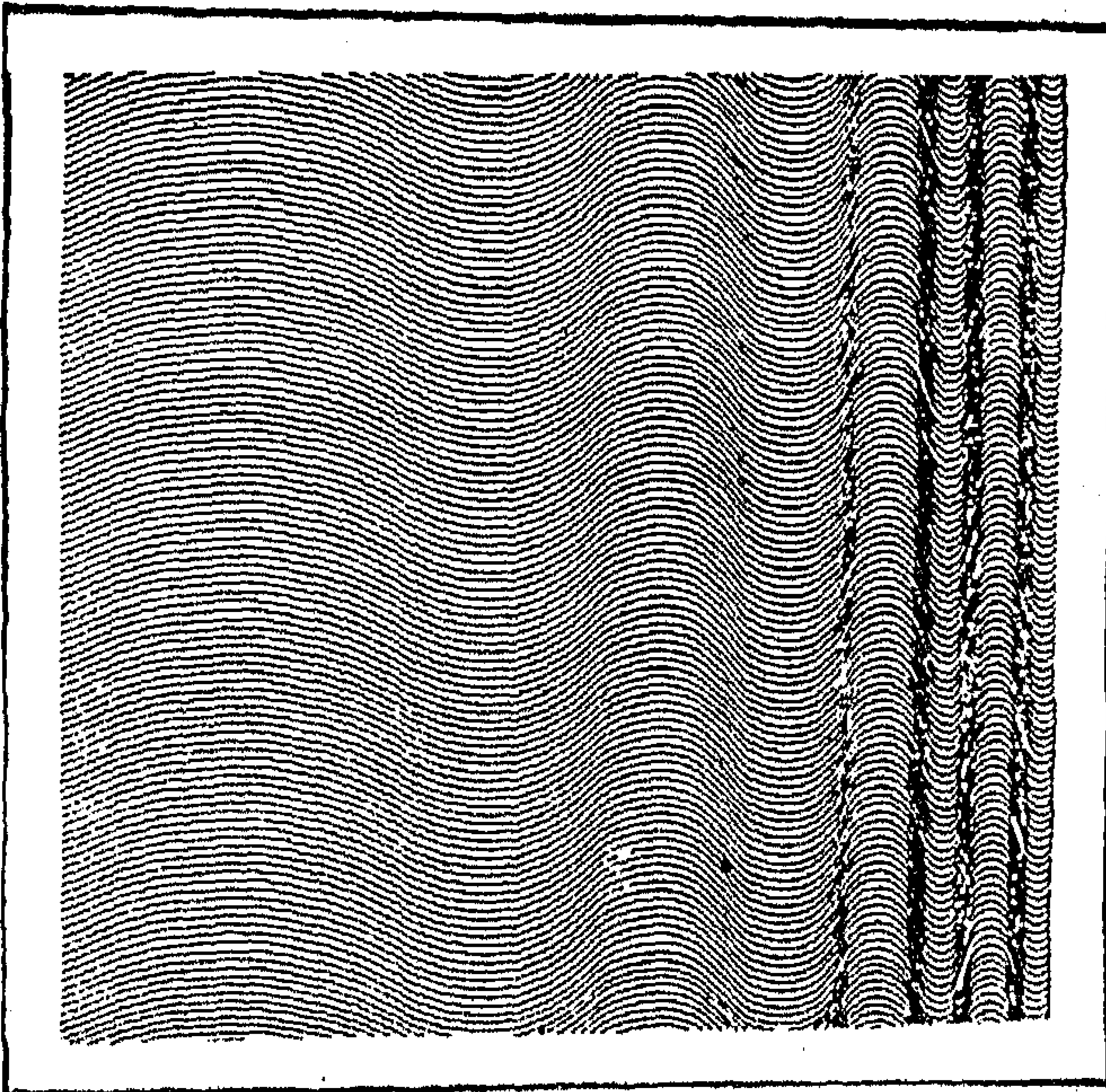


(ب)

الانحناءات الموجودة فى جذع المرأة للفنانة "بريجيت رالى " بعنوان:



أ- "التواء" وهو عمل فنى تجريدى يعكس طبيعة المرأة الجسمية والبيولوجية فتظهر الانحناءات والاستدارات المتضمنة فى جسم المرأة فى خطوط منحنية منسابة فى رقة وشاعرية وفى هيئة خطوط متوازية



ب- "السقوط" وهو عمل فنى تجريدى يعكس طبيعة المرأة الجسمية والبيولوجية فى أشكال منحنية أو دائرية تتشابه مع خصلات شعر المرأة المنساب المتطاير فى خطوط متوازية

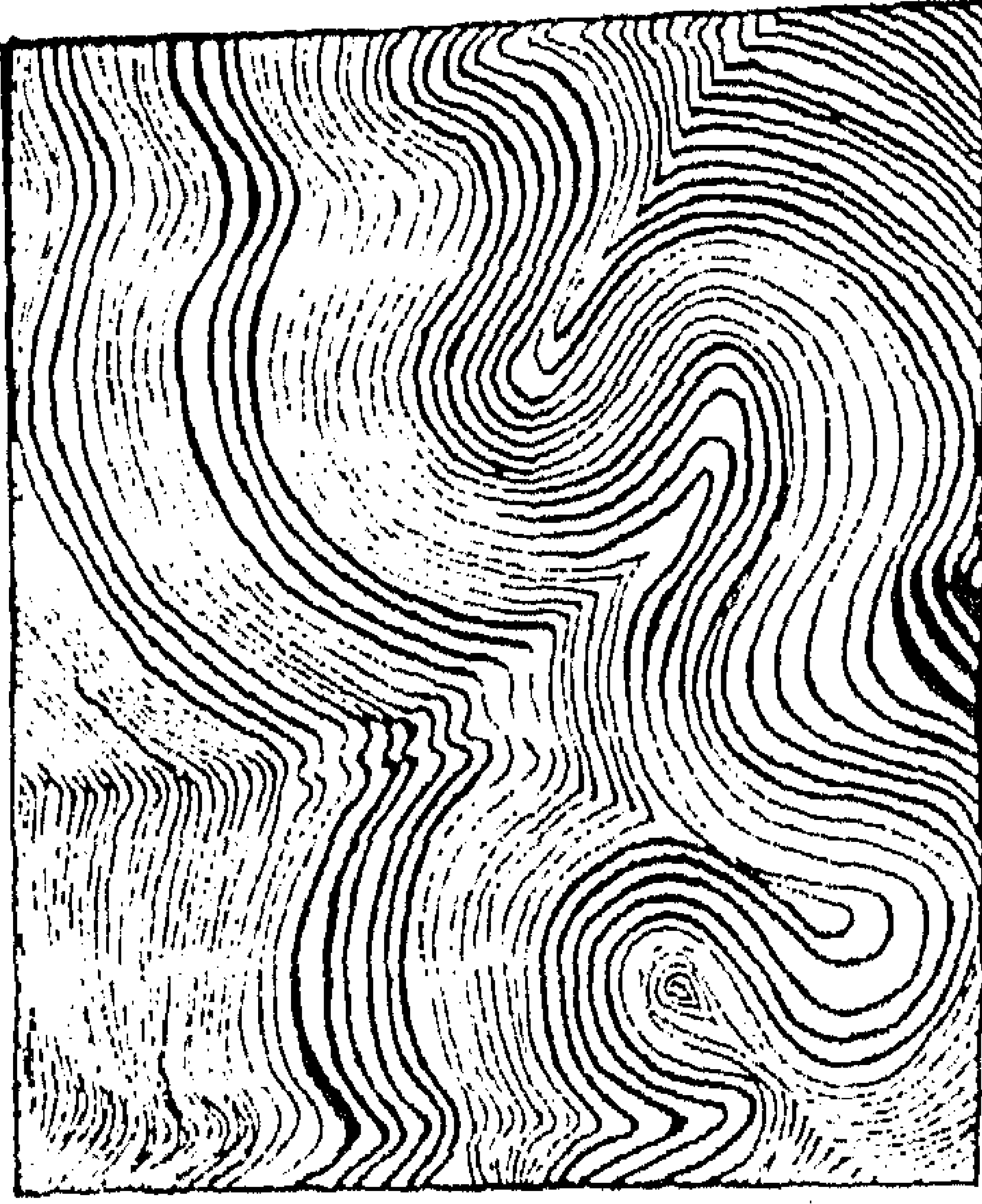
(أ:د)

أعمال فنية تجريدية ذات خداع بصرى تمثل حوار مع الخط المنحنى المنساب فى رقة وشاعرية تعكس الانسجام والتوازن والتكرار والترتيب فى تناسق وتعاقب وتناسب

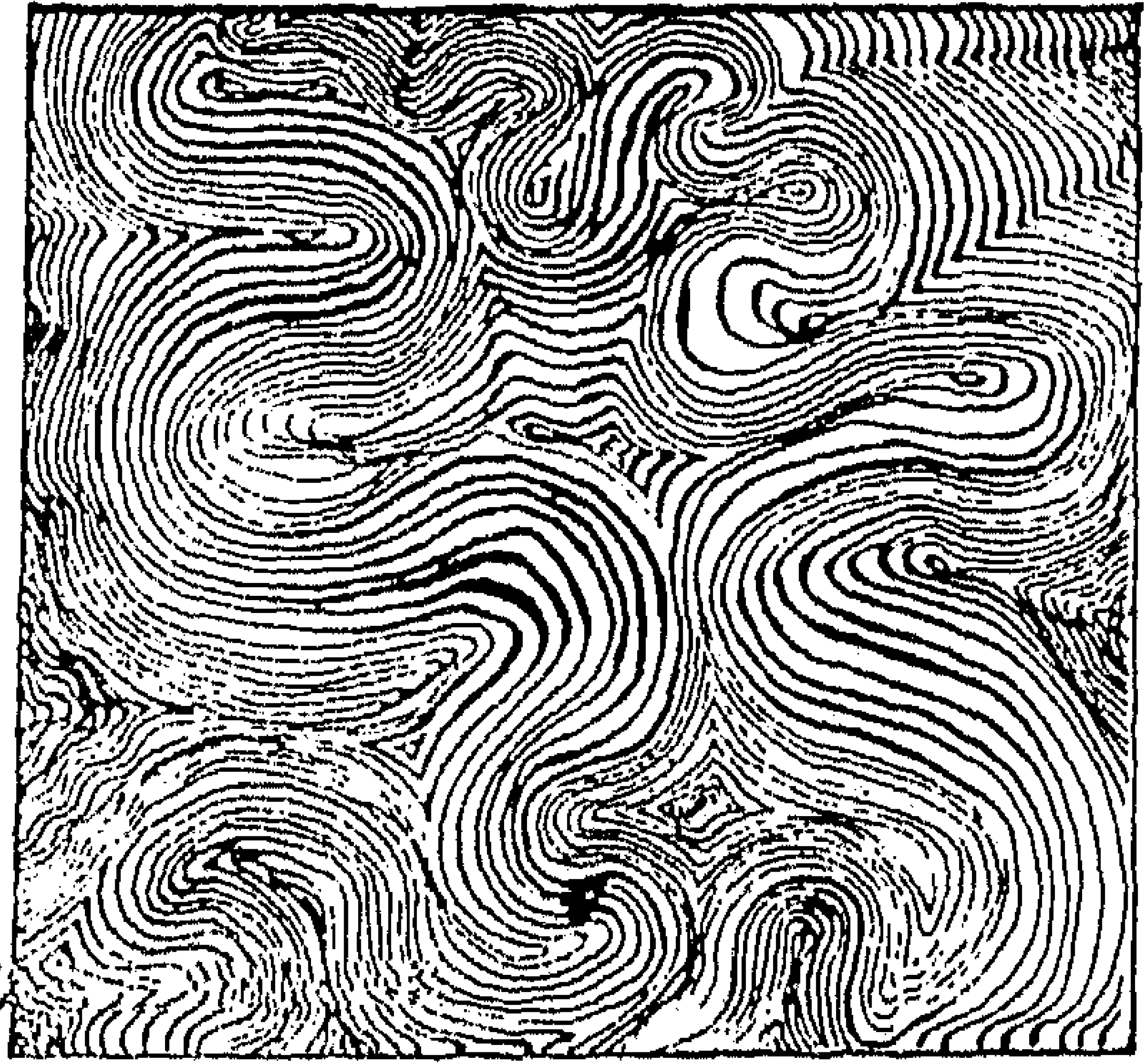
(إعداد الباحثة)



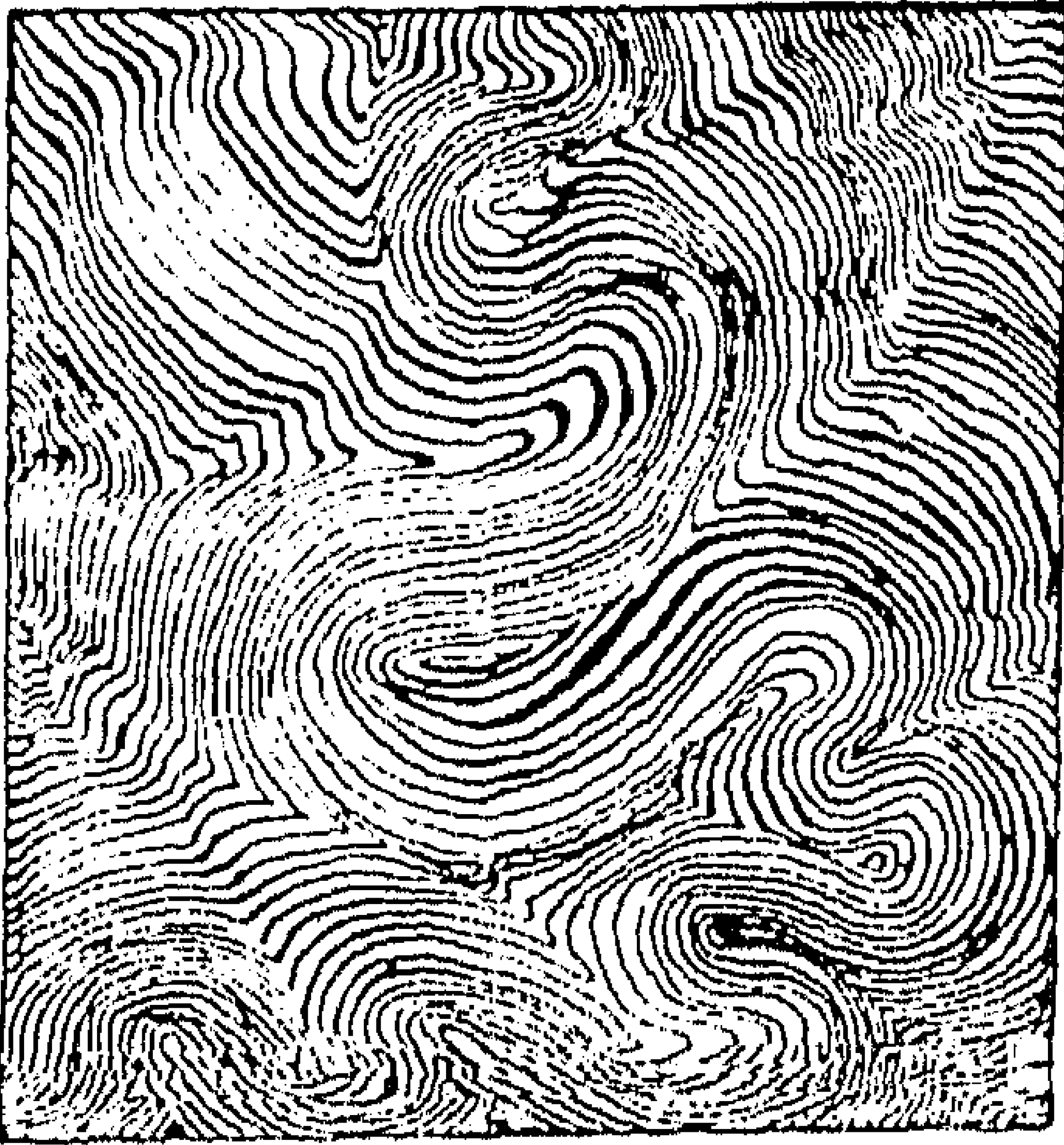
(أ)



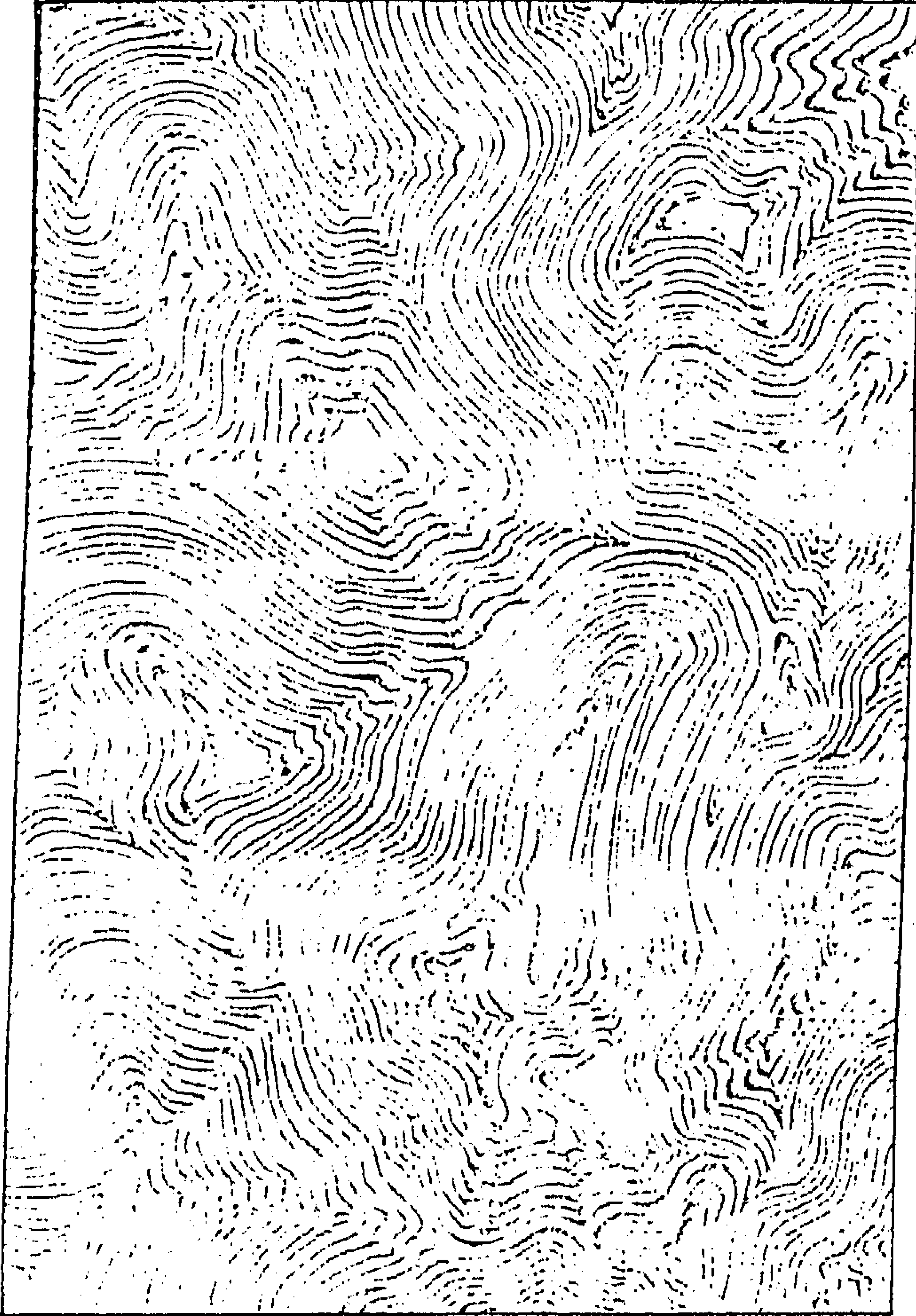
(ب)



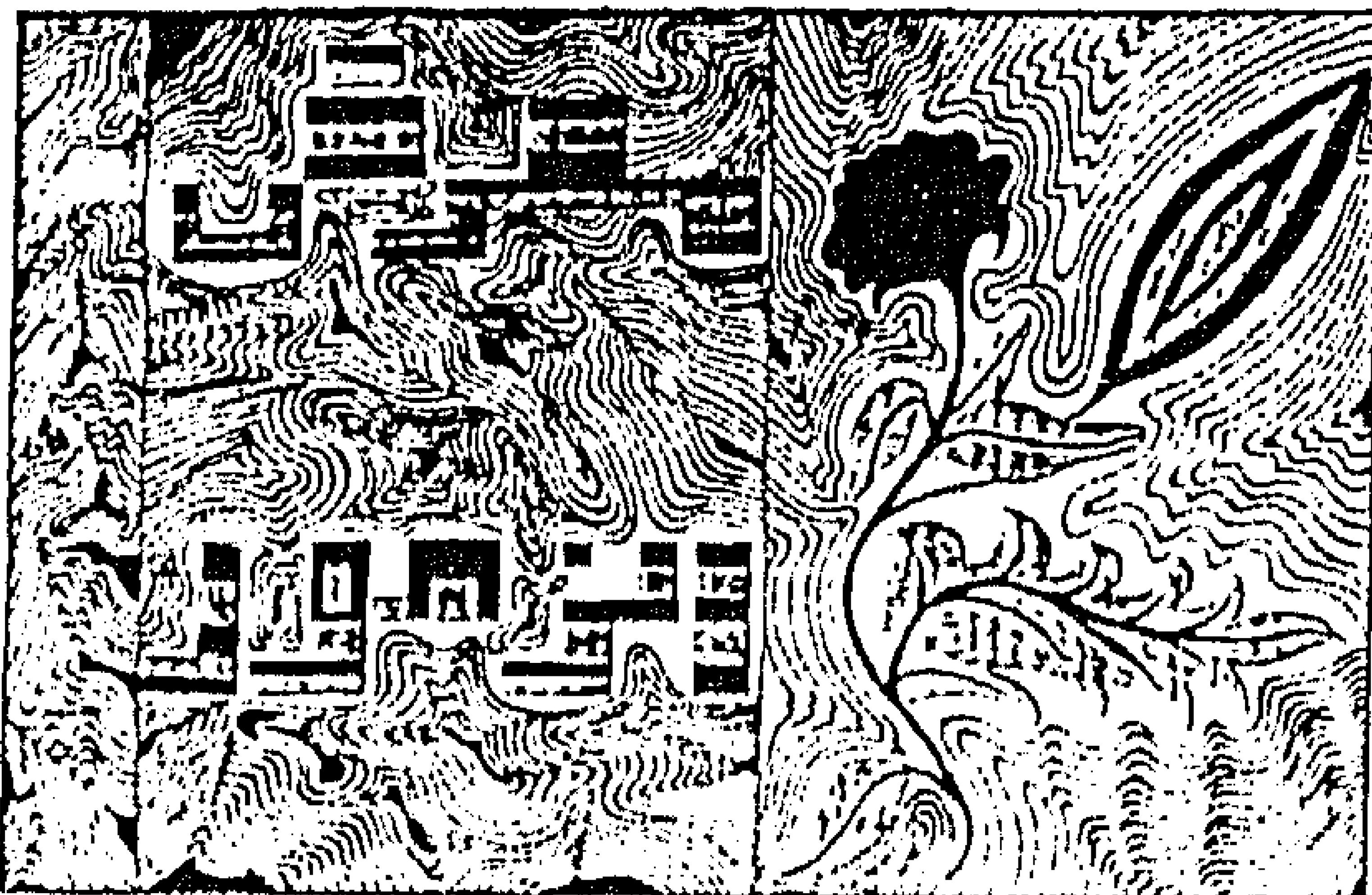
(جـ)



(د)



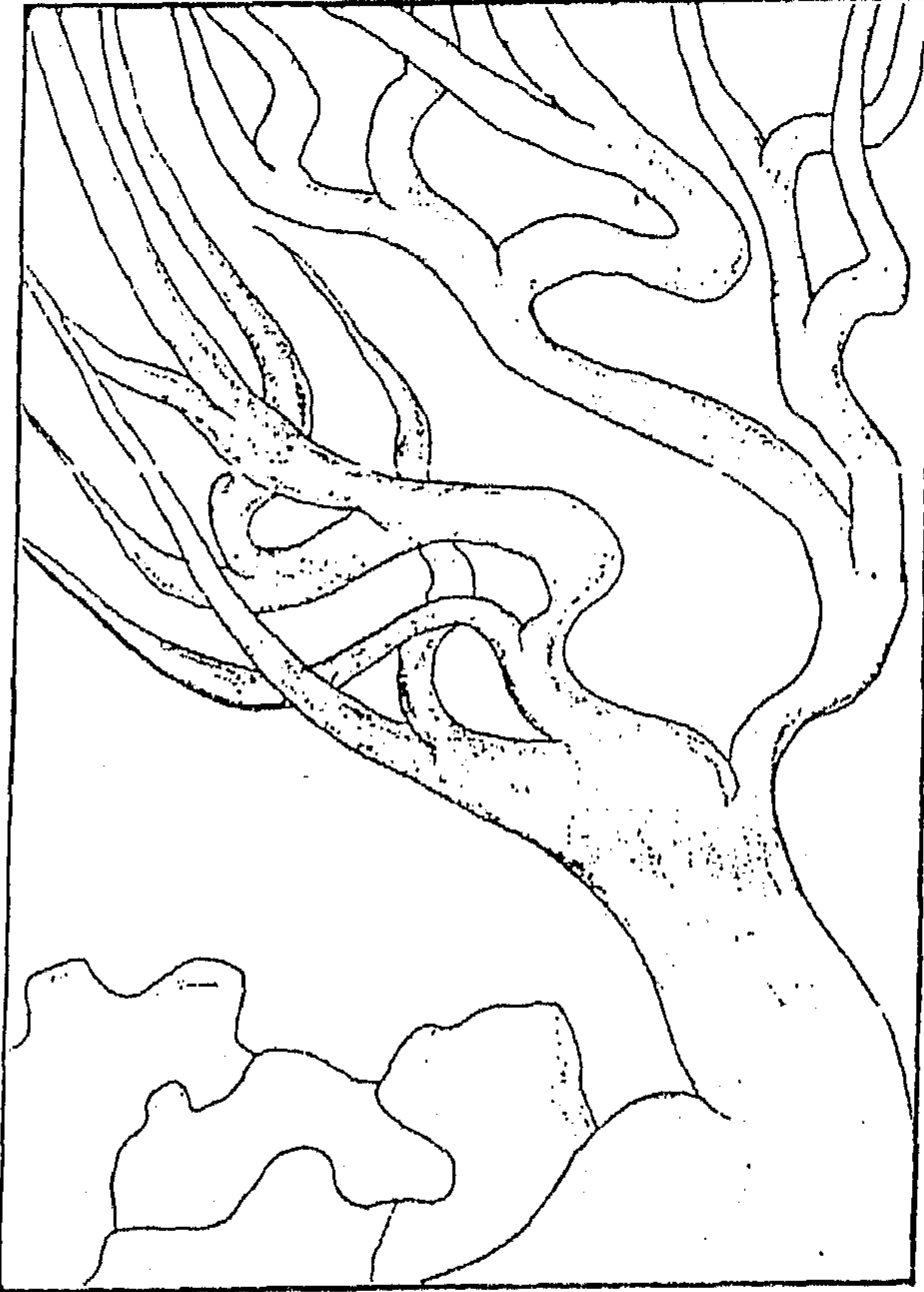
تصميم زخرفي يمثل حوار مع
الخط المنحنى فى ليونة وجمال
وانسياب
(إعداد الباحثة)



تصميم زخرفي مستمد من
الخطوط المنحنية
(إعداد الباحثة)



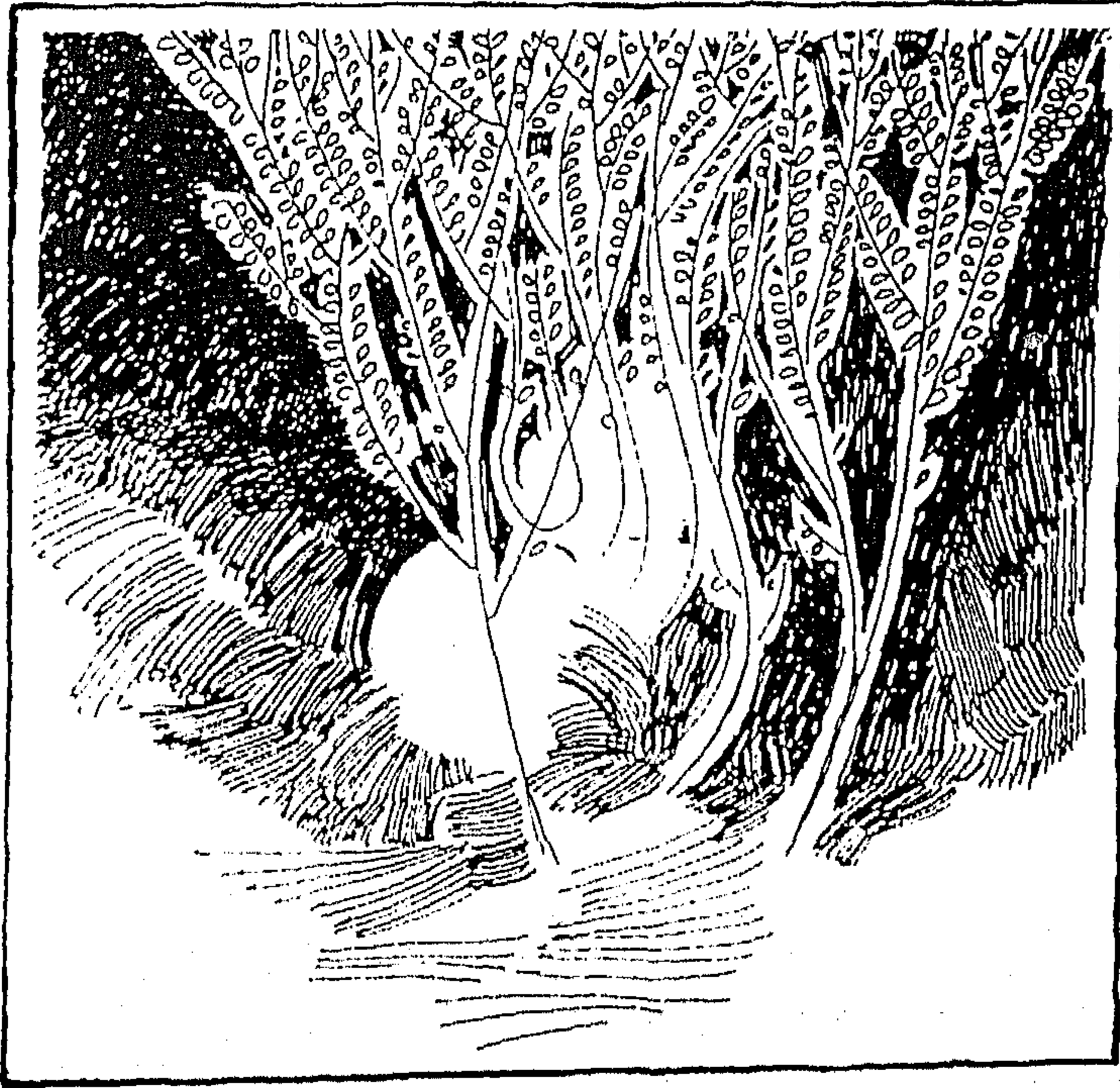
(أ)



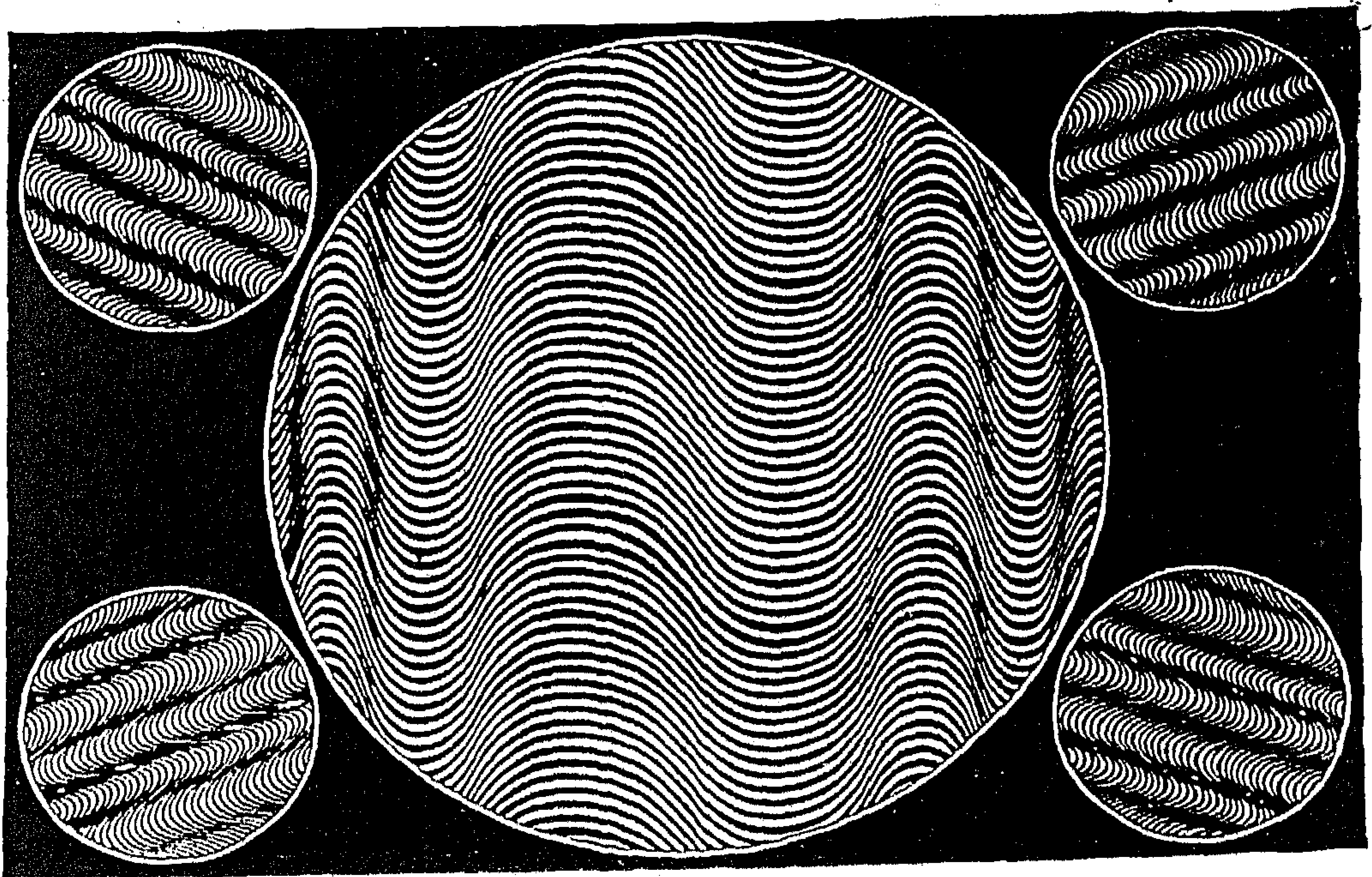
(ب)

تظهر ليونة المنحنى بوضوح من خلال بعض الأغصان فنلاحظ الخط المنحنى المتموج المنظم فى أجزاء منه وغير المنتظم فى أجزاء أخرى

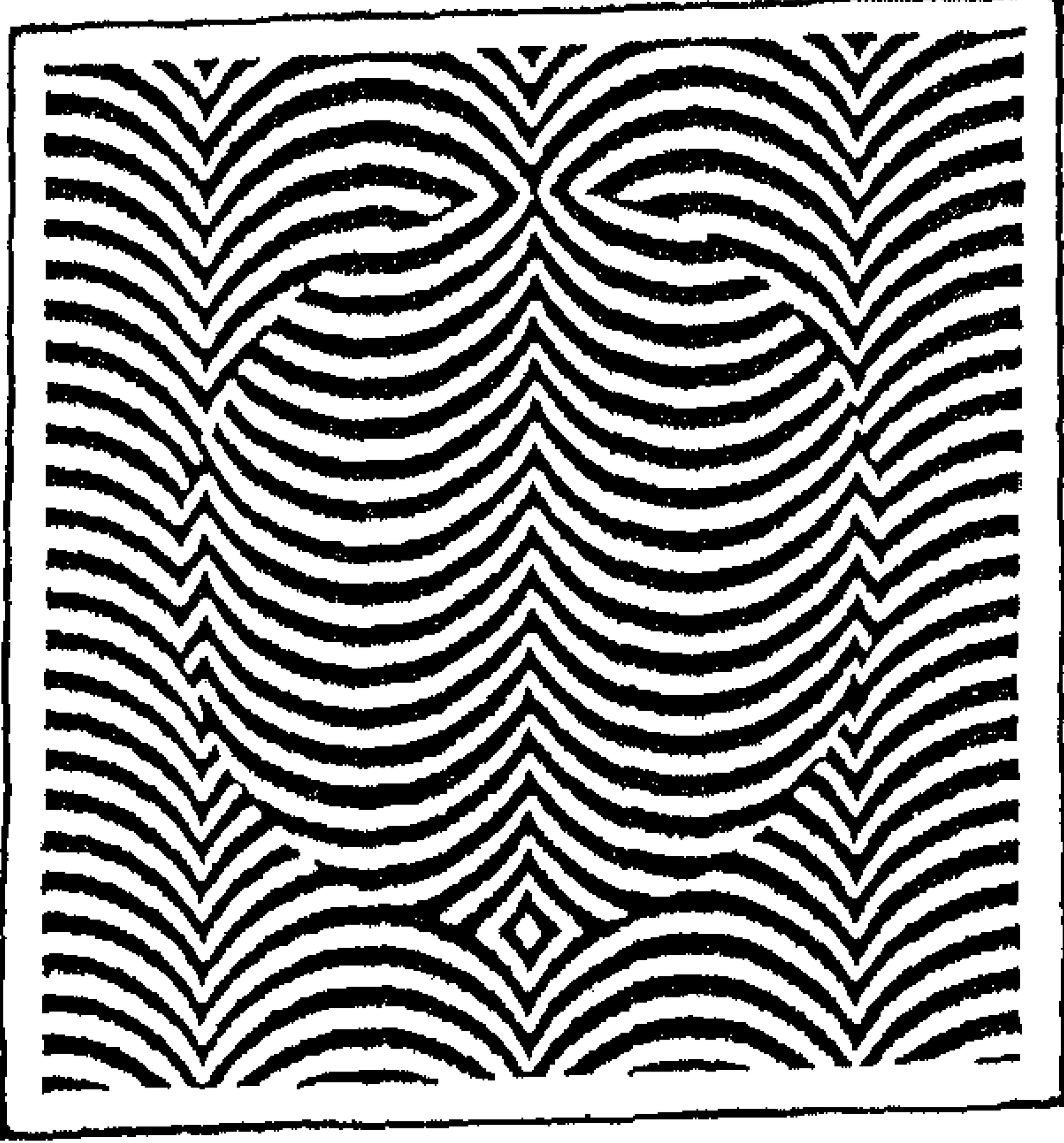
(إعداد الباحثة)



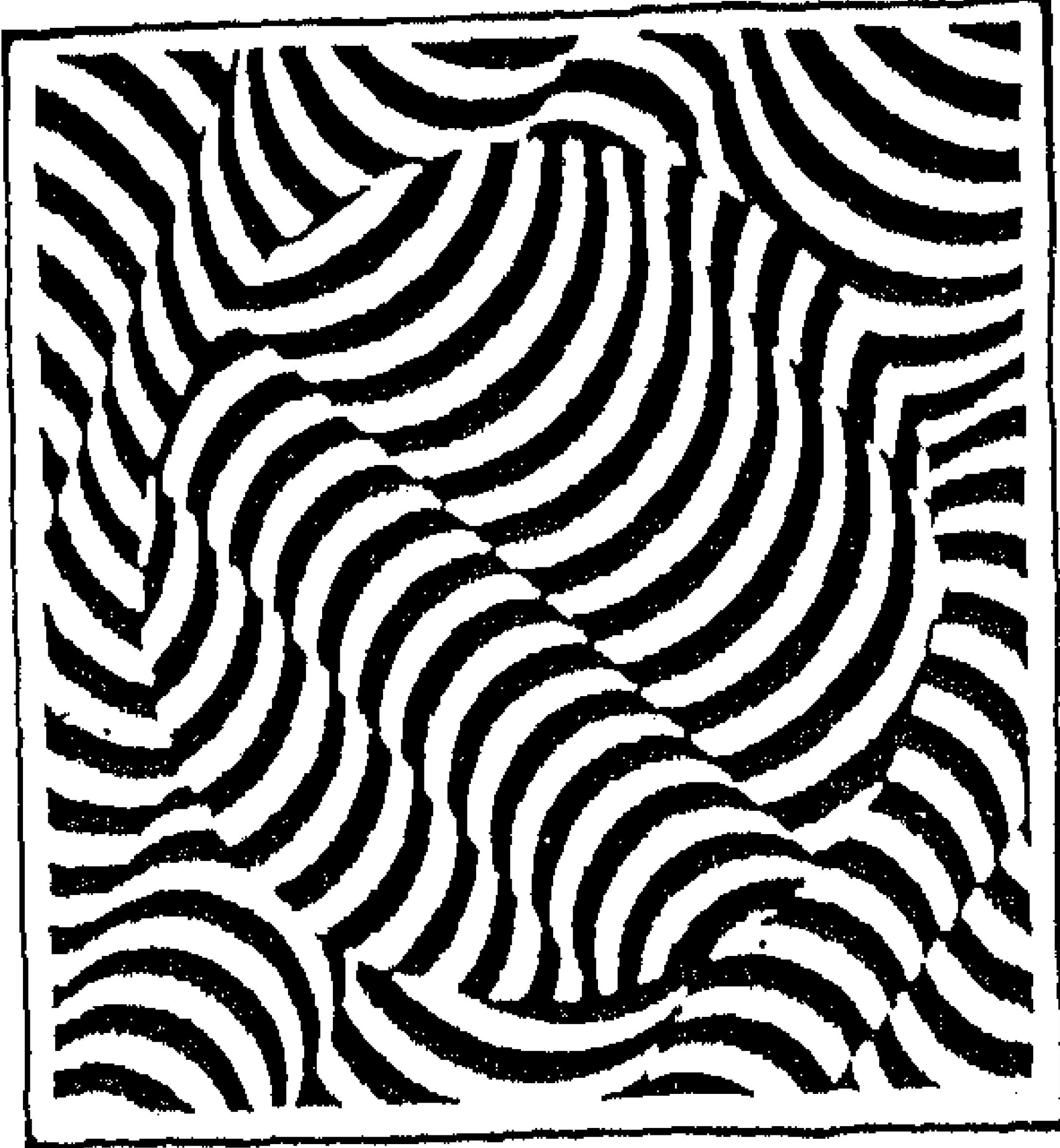
يضفى الخط المنحنى
علاقة جمالية على
العناصر النباتية مما
يثير الاستمتاع بها
(عن:Lotus.No.13)



تصميم زخرفى لخطوط منحنية ذات خداع بصرى للفنان "أسامة النحاس"



(أ)



(ب)

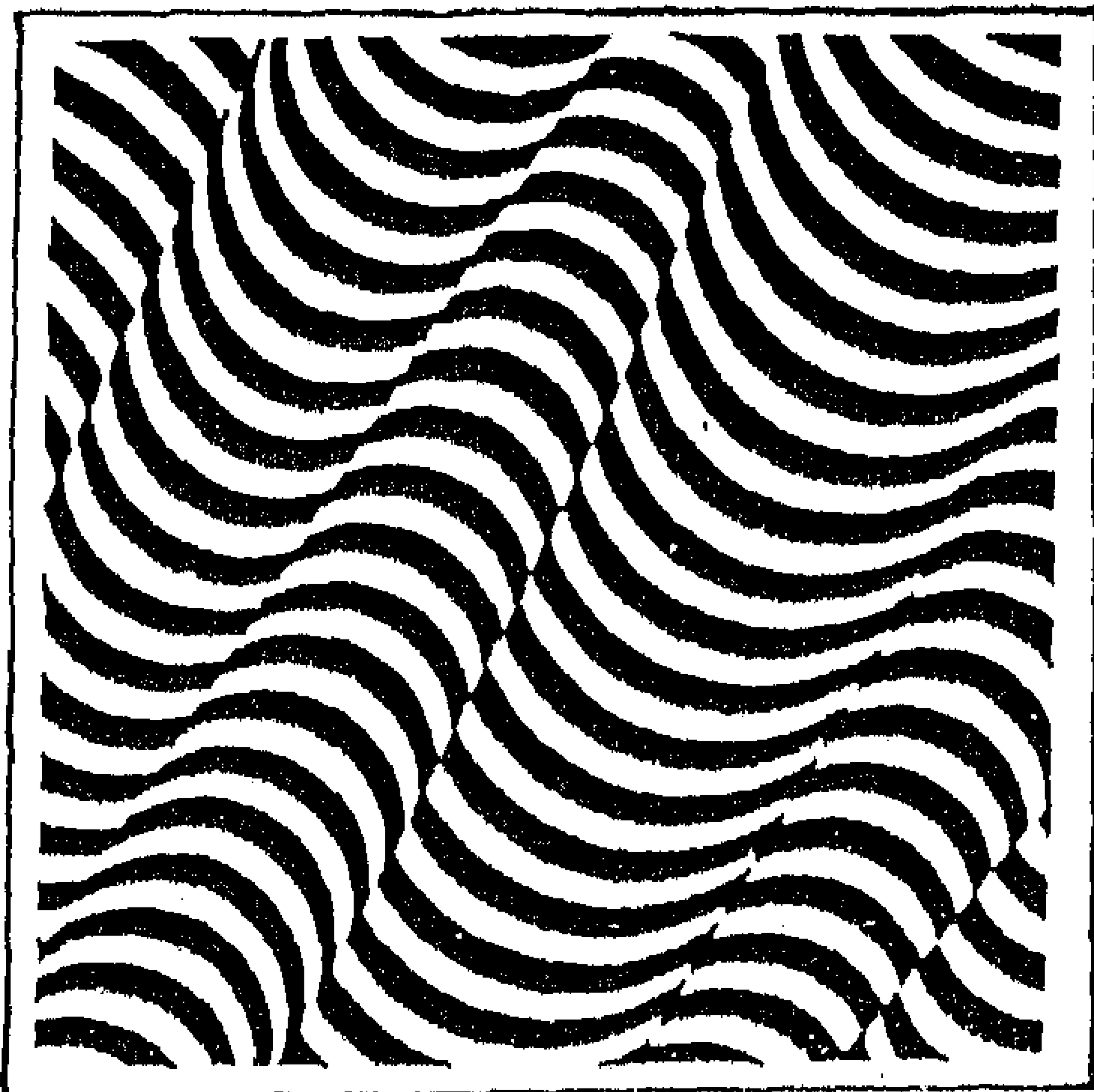
(أ:د)

تصميمات زخرفية لخطوط

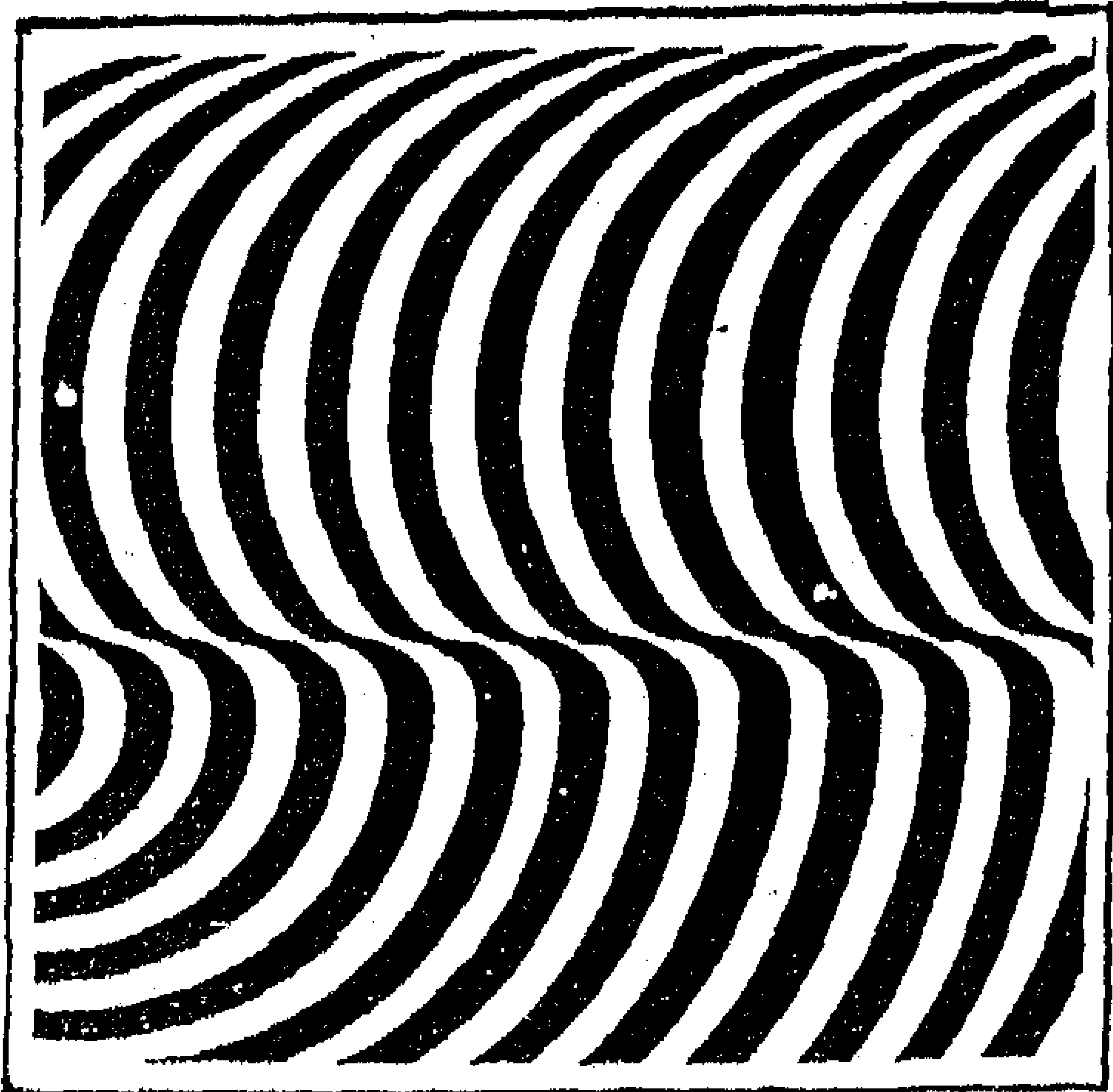
منحنية " ذات الخداع البصرى "

بأشكالها المختلفة

للفنان "أسامة النحاس"



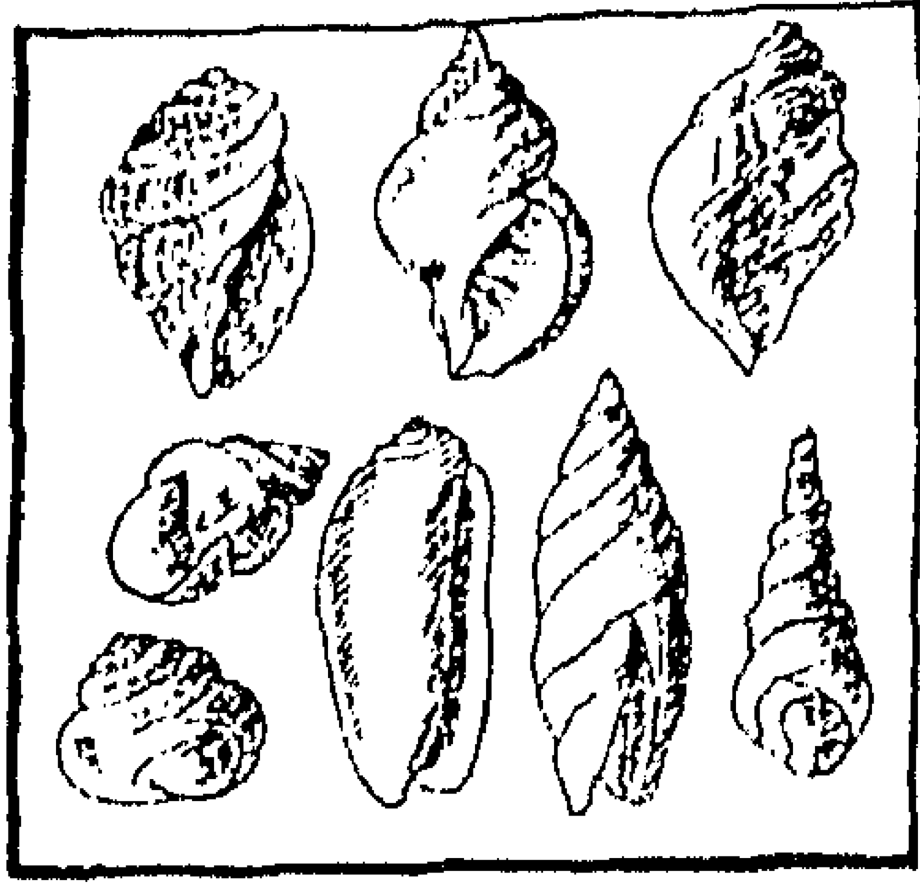
(د)



(جـ)

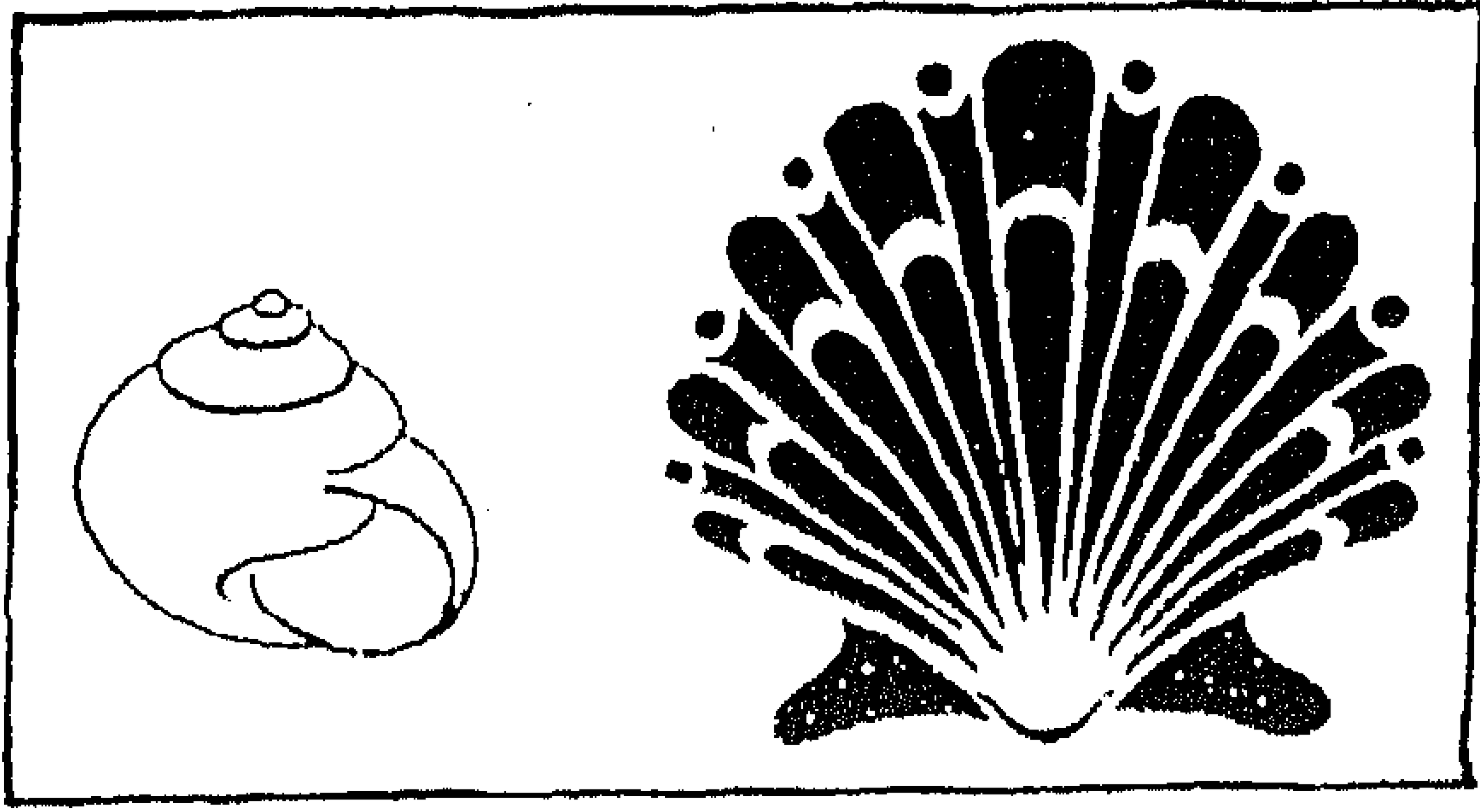
الجلسة السادسة

تعرض نماذج مختلفة للتنوع بين مجموعات
من العناصر الطبيعية فى البيئة المحيطة
من حيث الشكل والحجم والتفاصيل والملمس

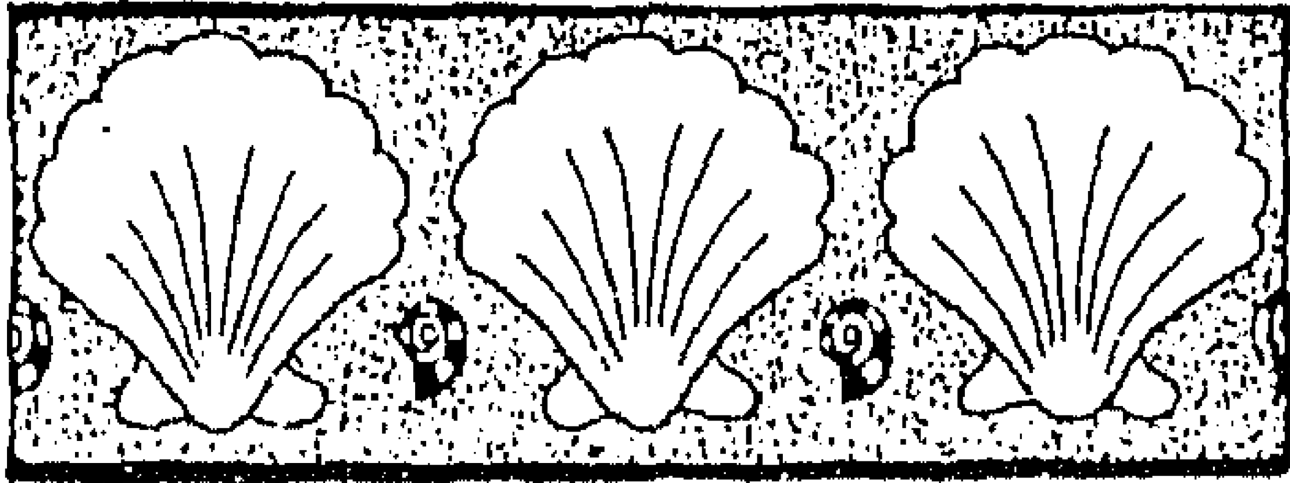


مجموعة من القواقع مختلفة الأشكال المخروطية المنتظمة والمتنوعة الأحجام والملامس والتفاصيل

(إعداد الباحثة)



(أ)



(ب)



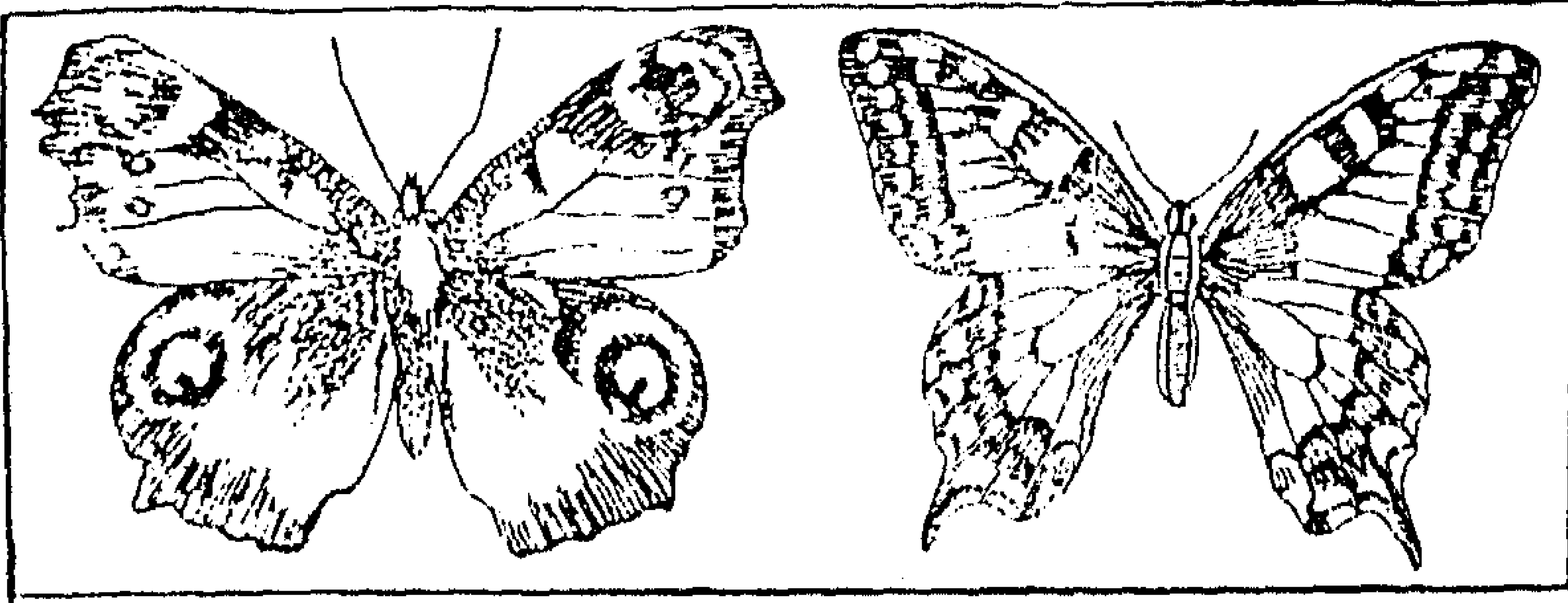
(جـ)

(أ:جـ)

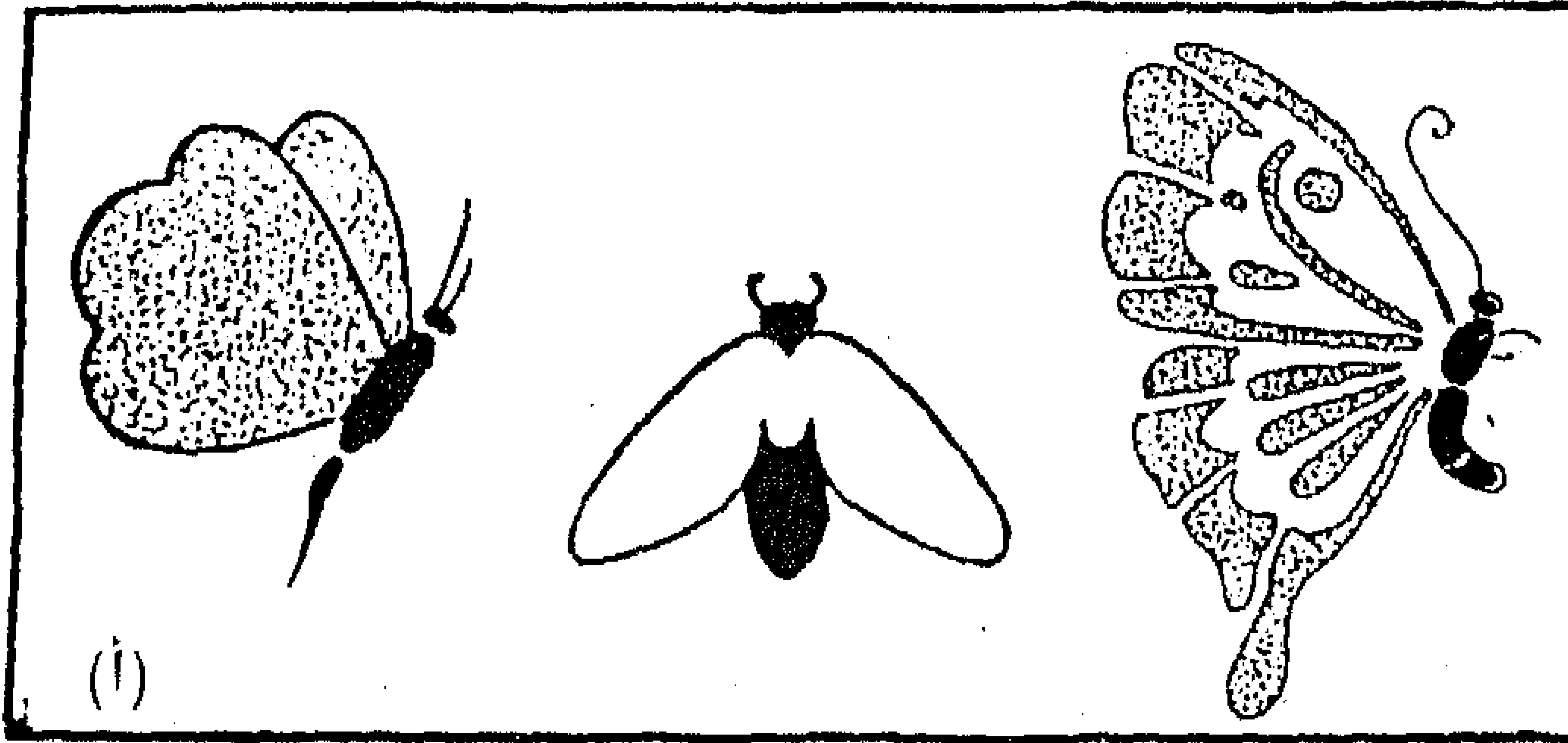
قواقع وأصداف تمثل فى بعدها عن الحقيقة وقربها للخيال

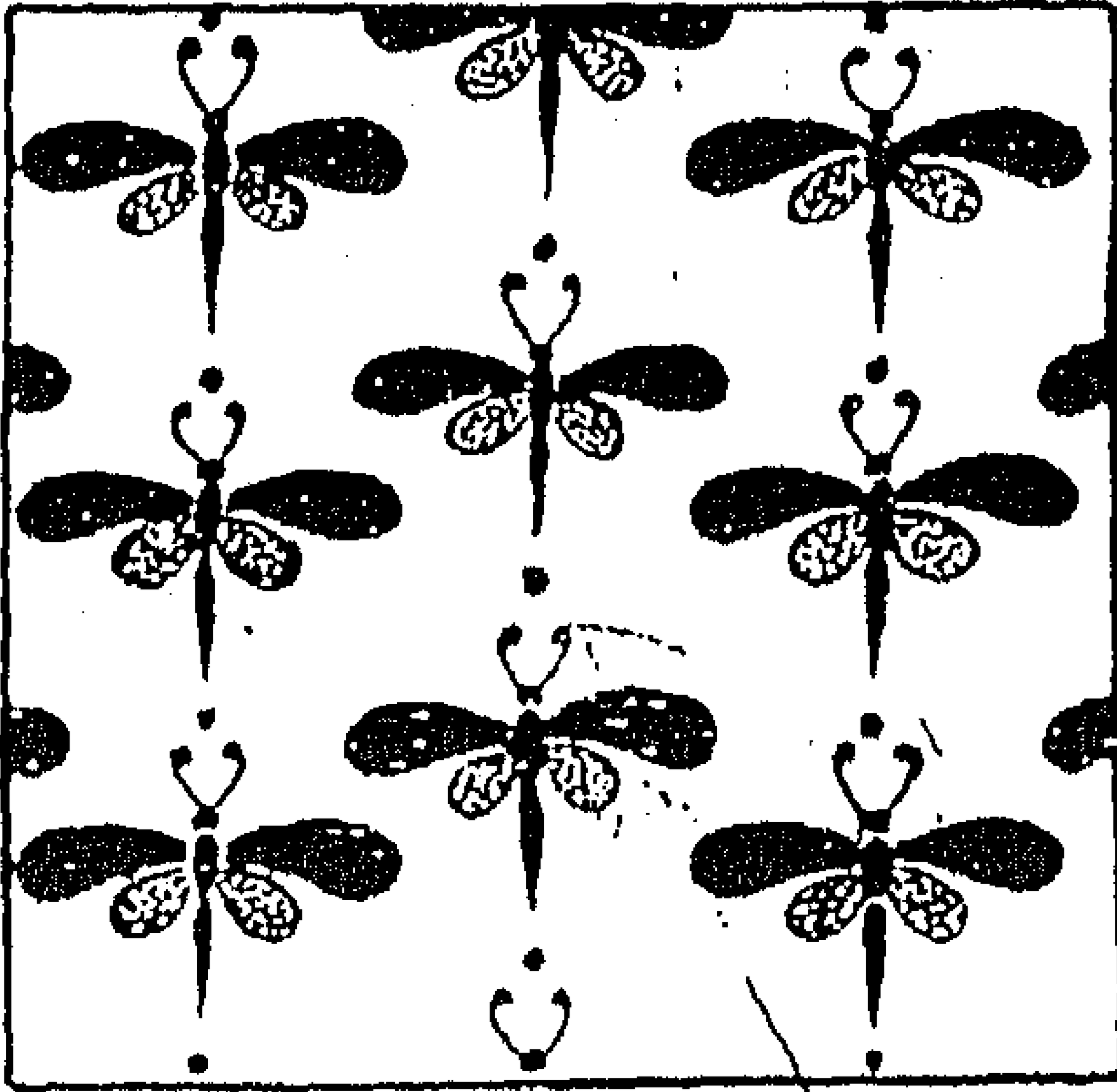
(عن : أحمد شفيق ، حبيب جورجى ، محمد عبد الهادى)

٥١

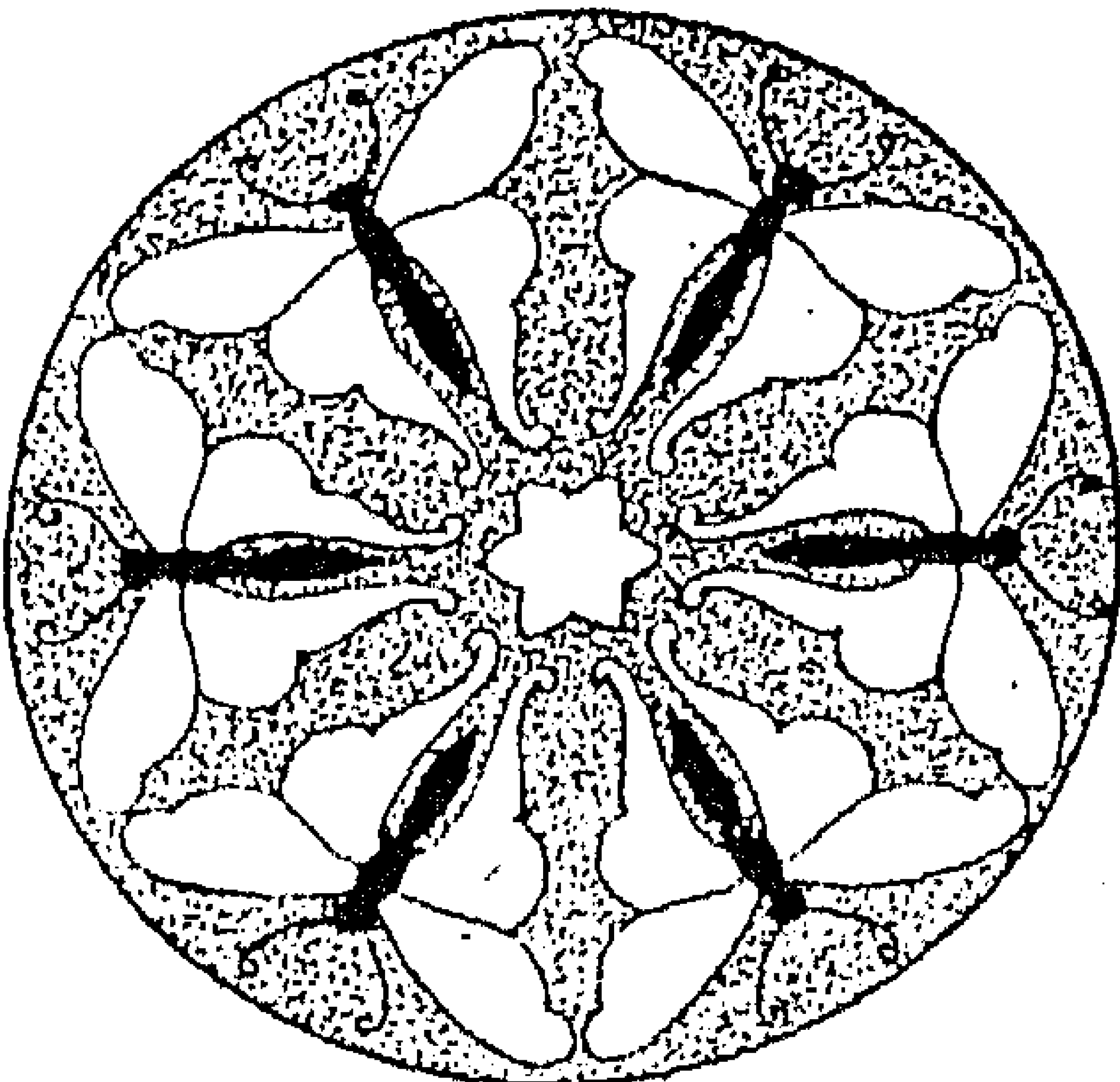


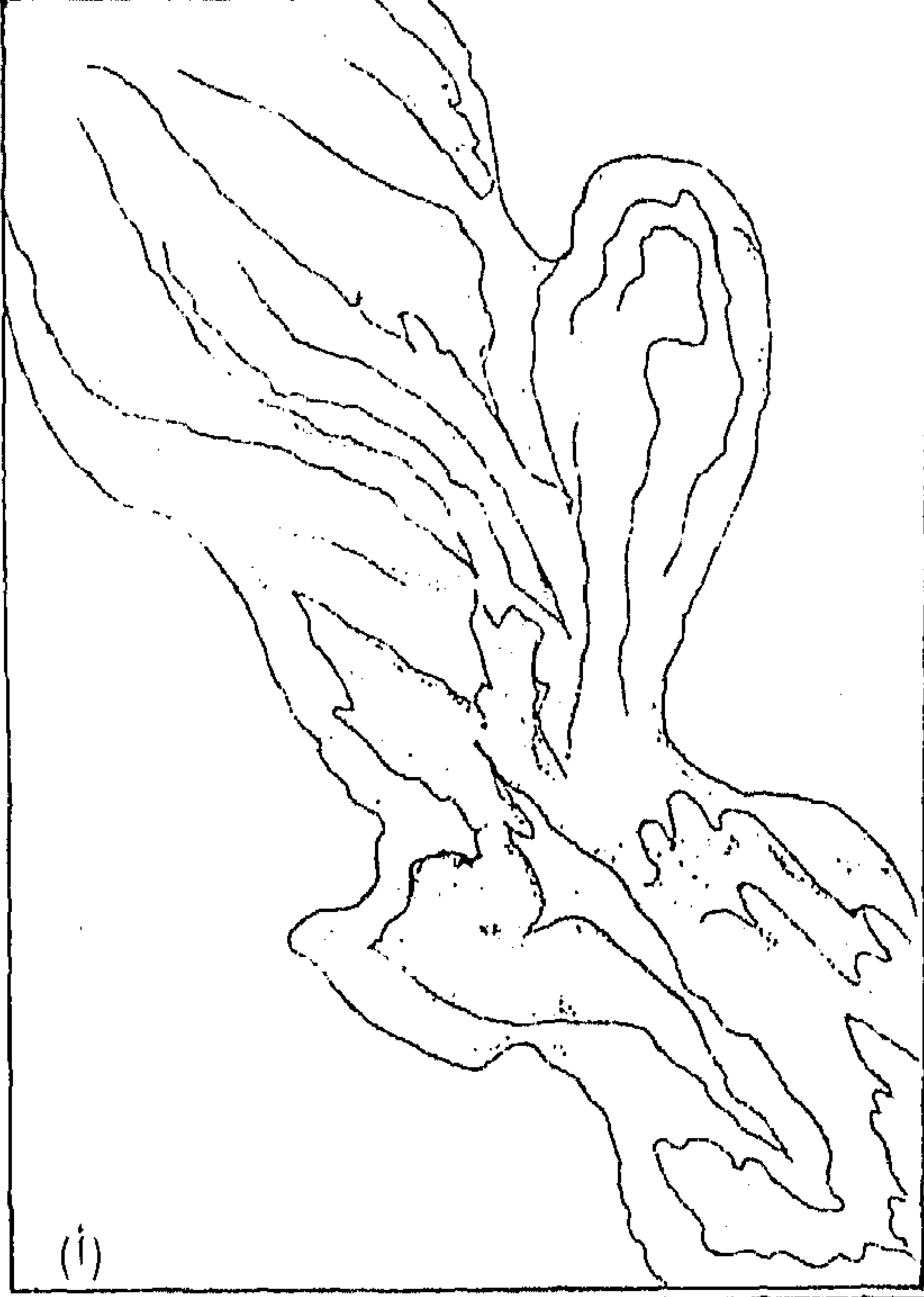
اختلاف النظام
المكون للمساحات
والخطوط التى
يتشكل منها شكل
الفراشة
(إعداد الباحثة)

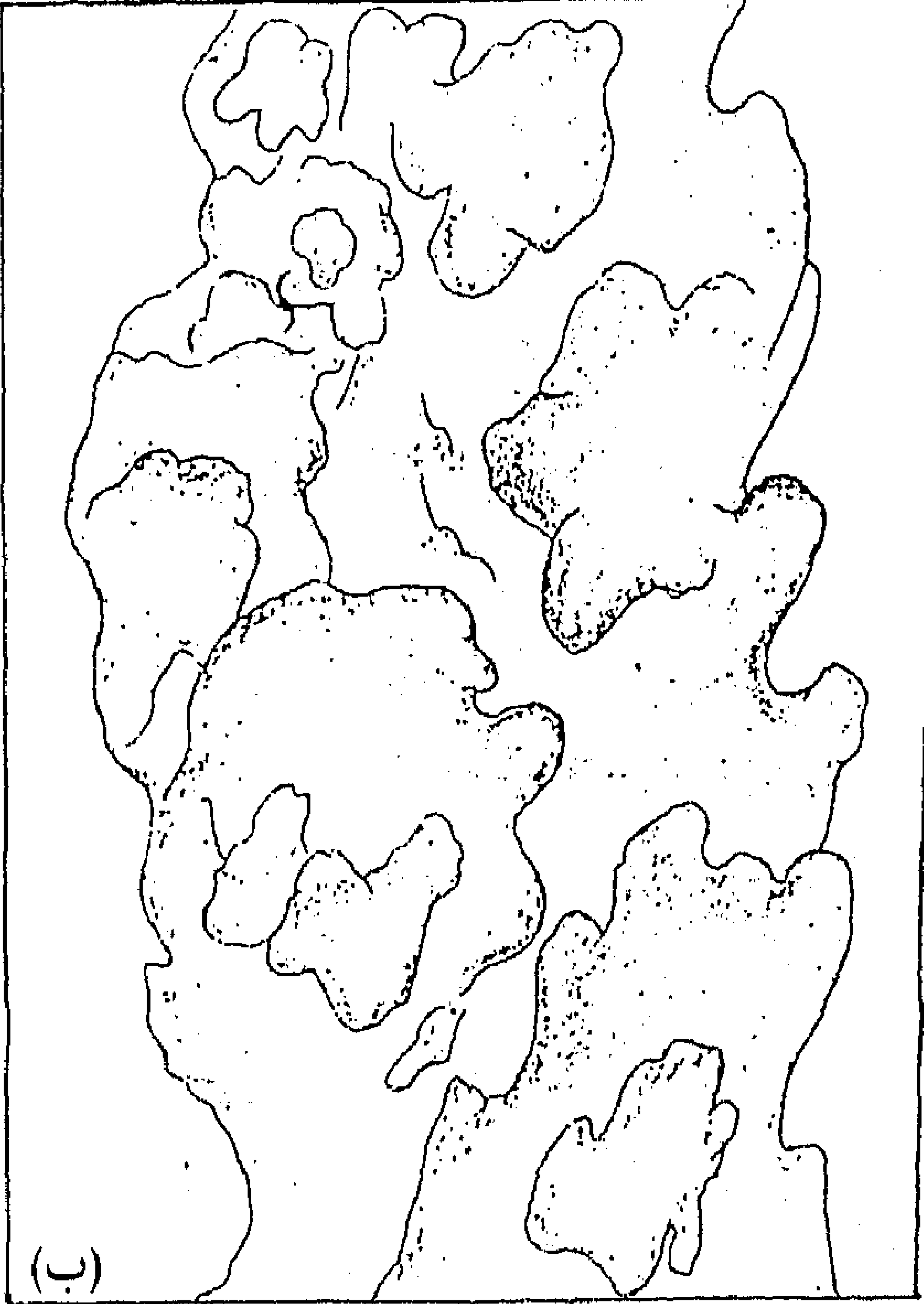

(أ)


(ب)

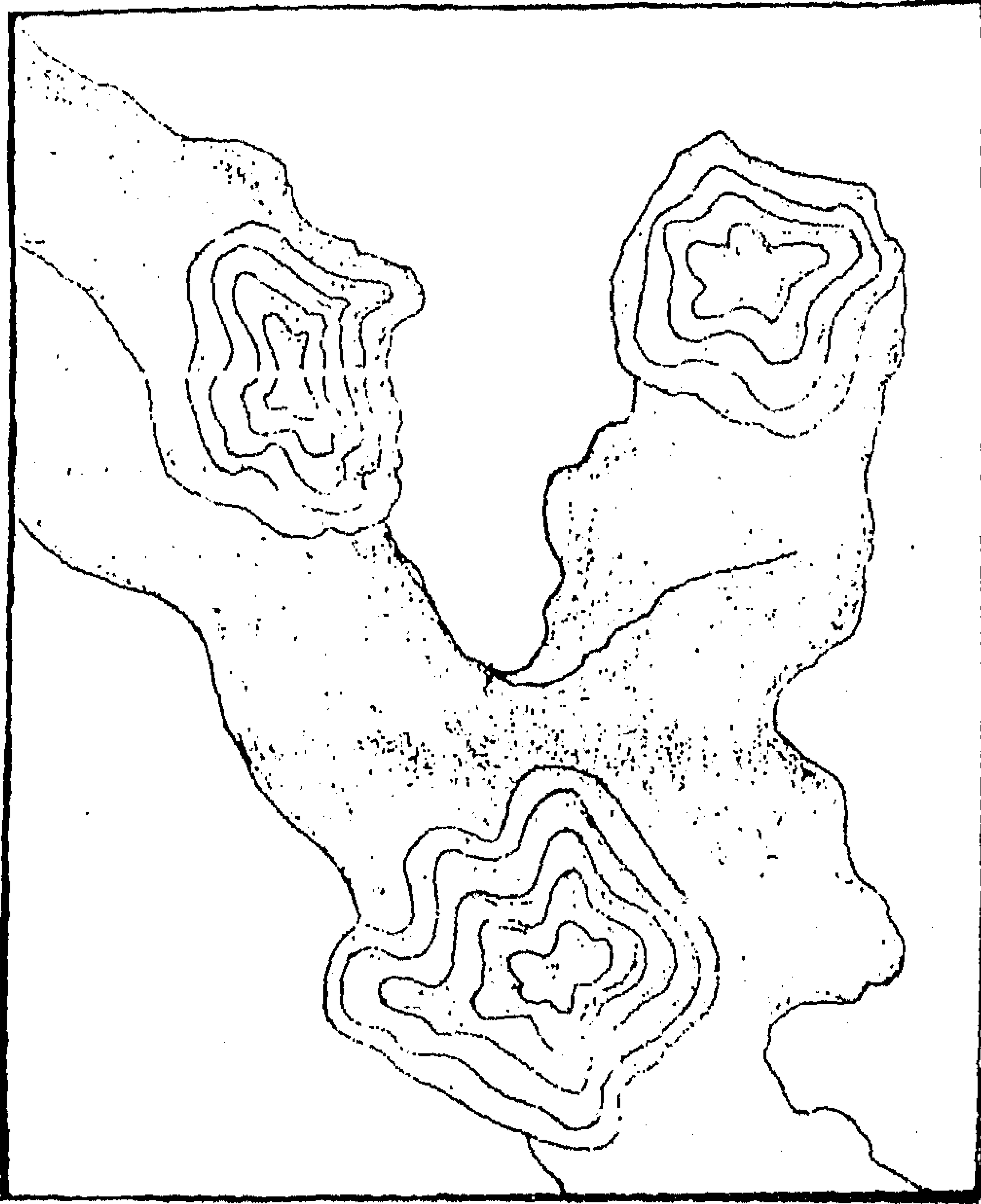
(أ:جـ)
تمثل الفراشة فى بعدها عن
الحقيقة وقربها للخيال
(عن: أحمد شفيق ، حبيب
جورجى ، محمد عبد الهادى)


(جـ)





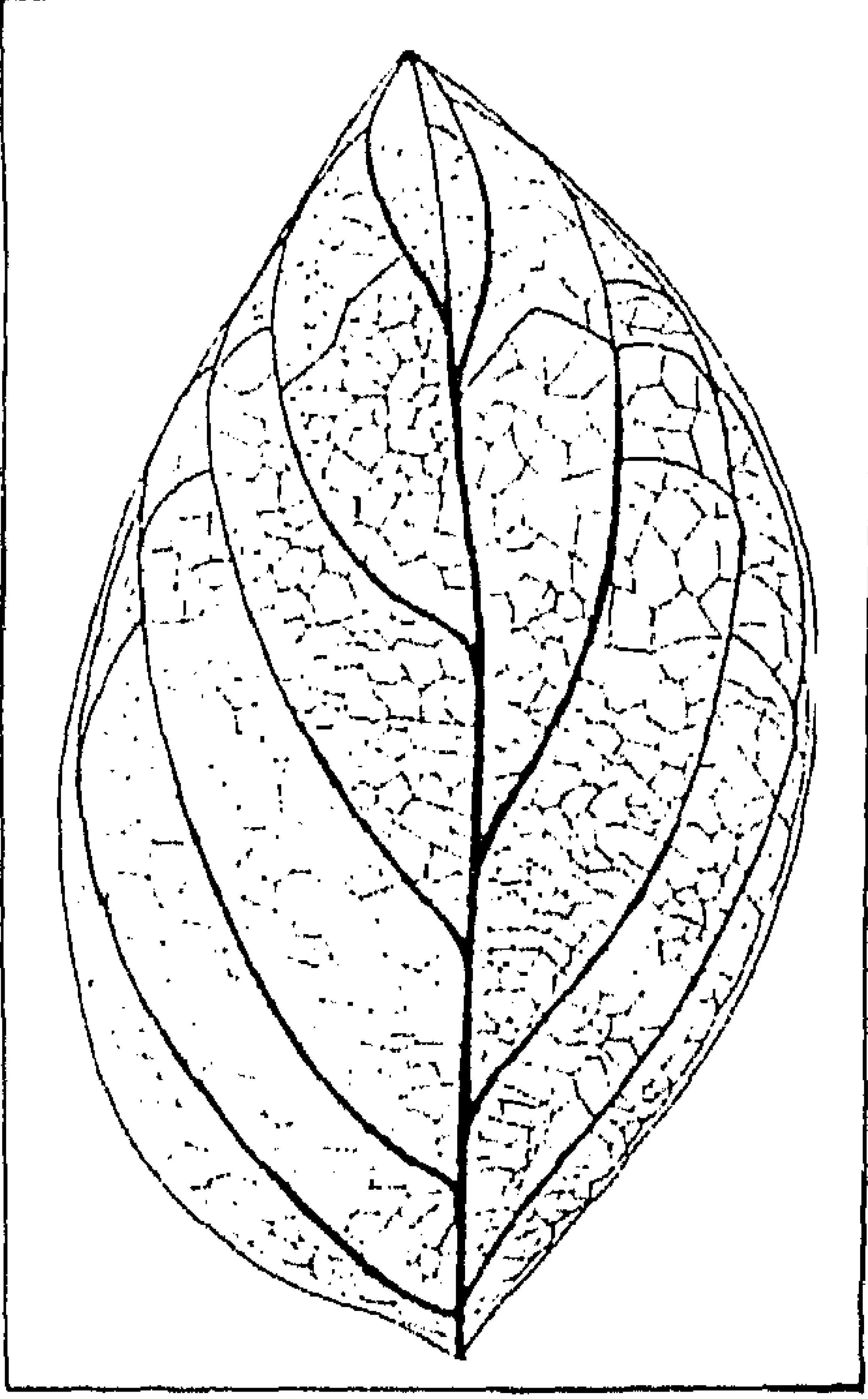
(أ،ب)
التنوع فى جذوع الأشجار المتسقة والمنتظمة الشكل والمختلفة الأحجام والتفاصيل
(إعداد الباحثة)



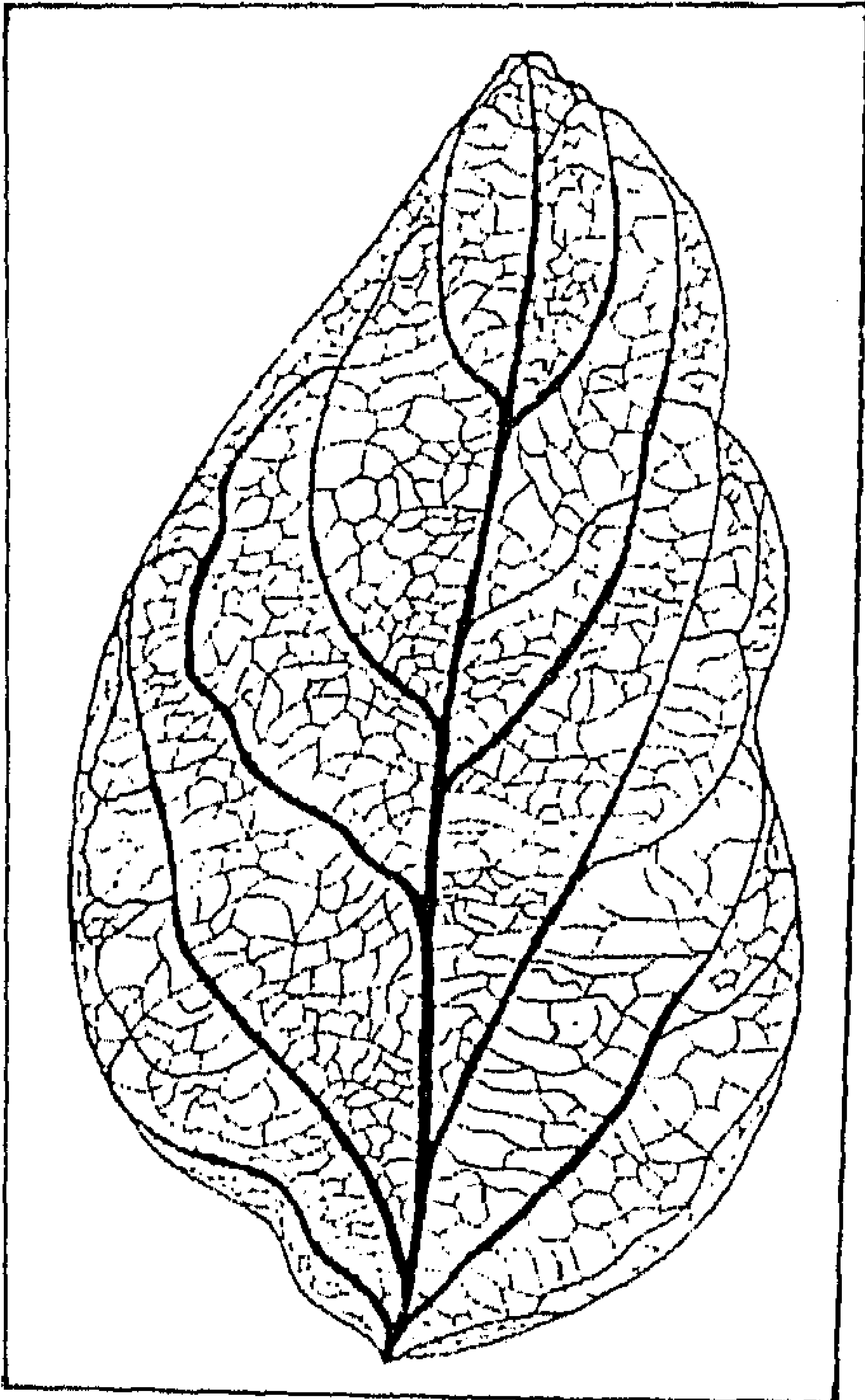
التنوع فى شكل جذوع الأشجار
(إعداد الباحثة)



تصميم زخرفى مقتبس
من تنوع التفاصيل
الموجودة فى جذوع
الأشجار
(إعداد الباحثة)



(أ)

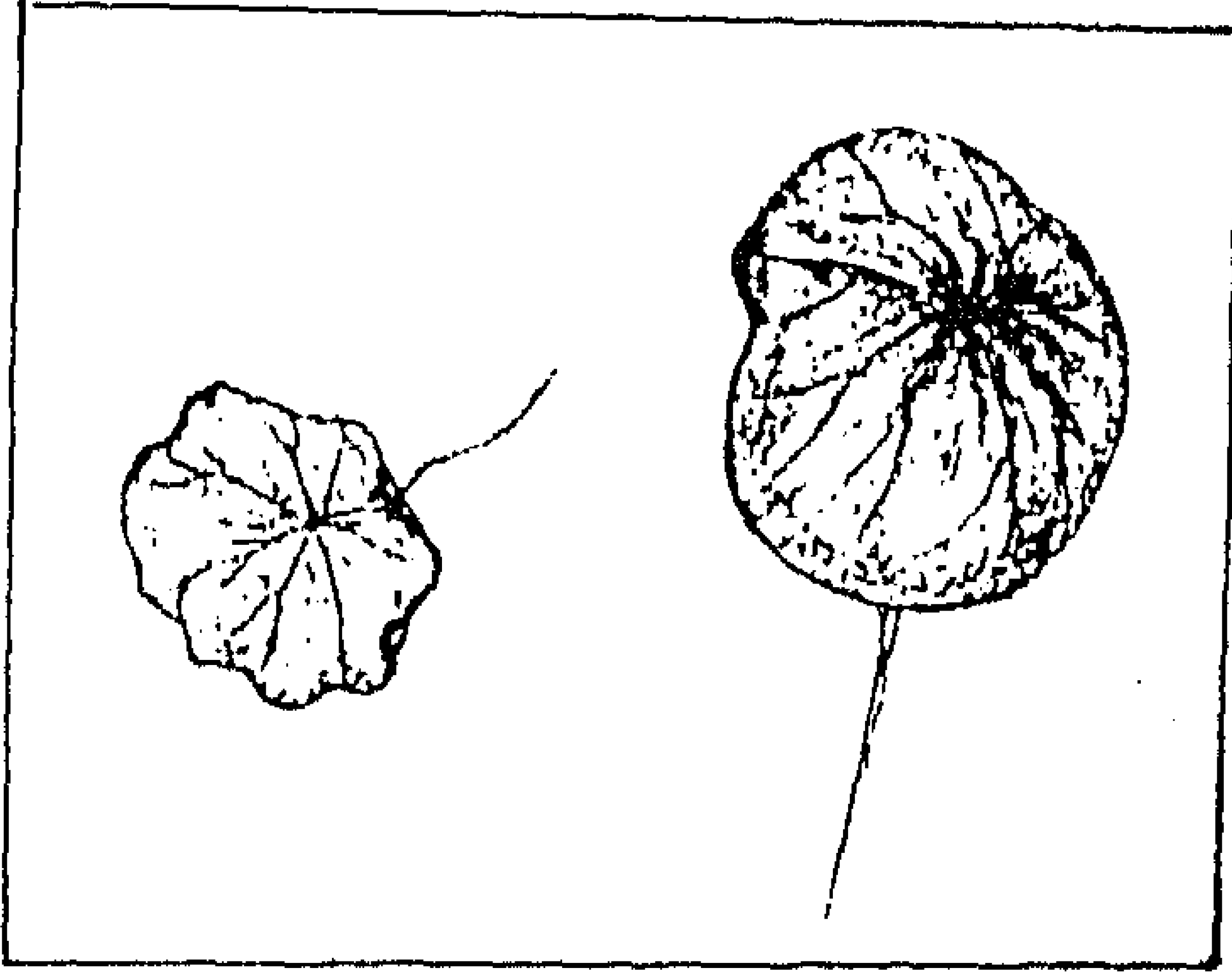


(ب)

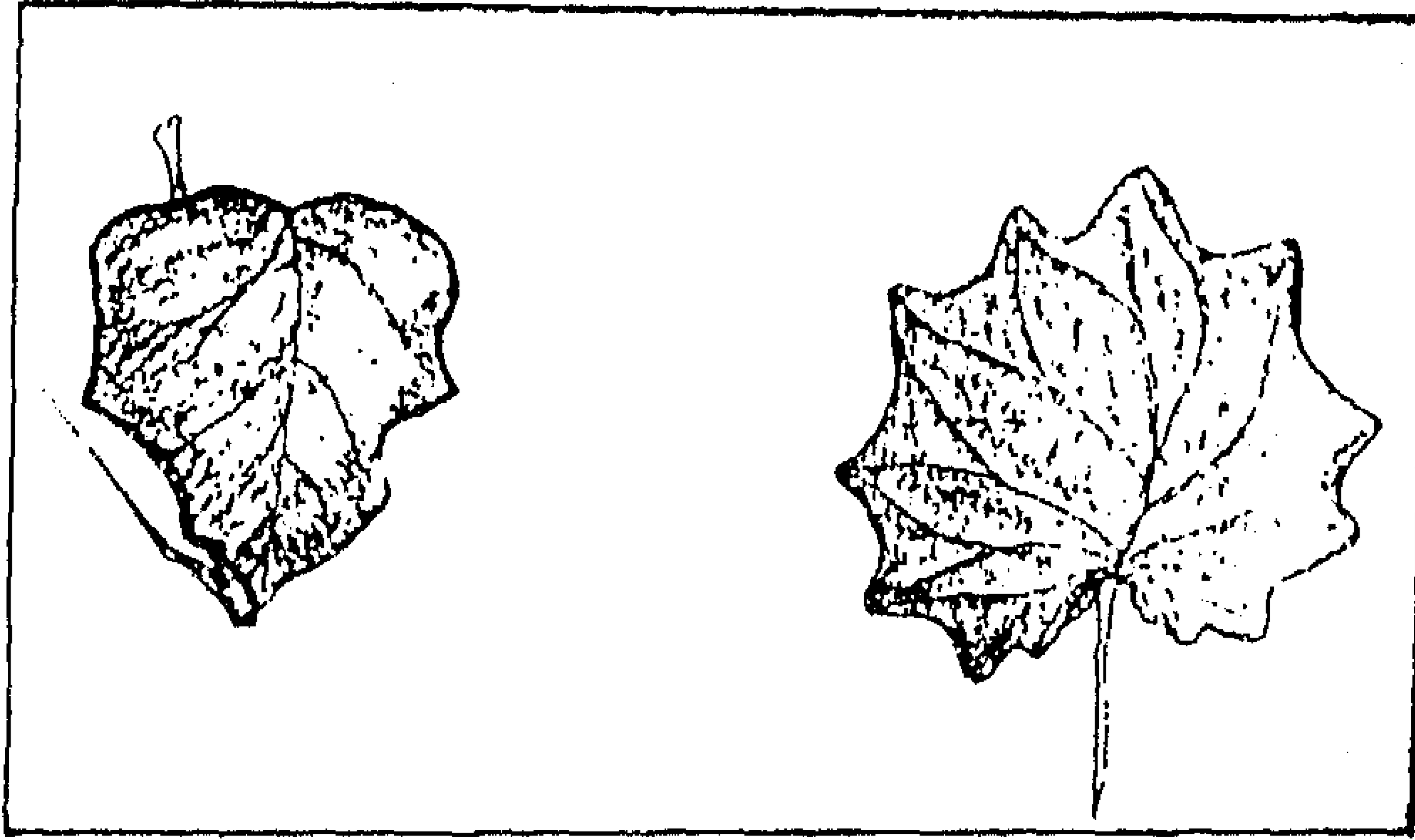
(أ،ب)

أوراق شجر متنوعة الهيئة الخارجية والتفاصيل الداخلية الدقيقة

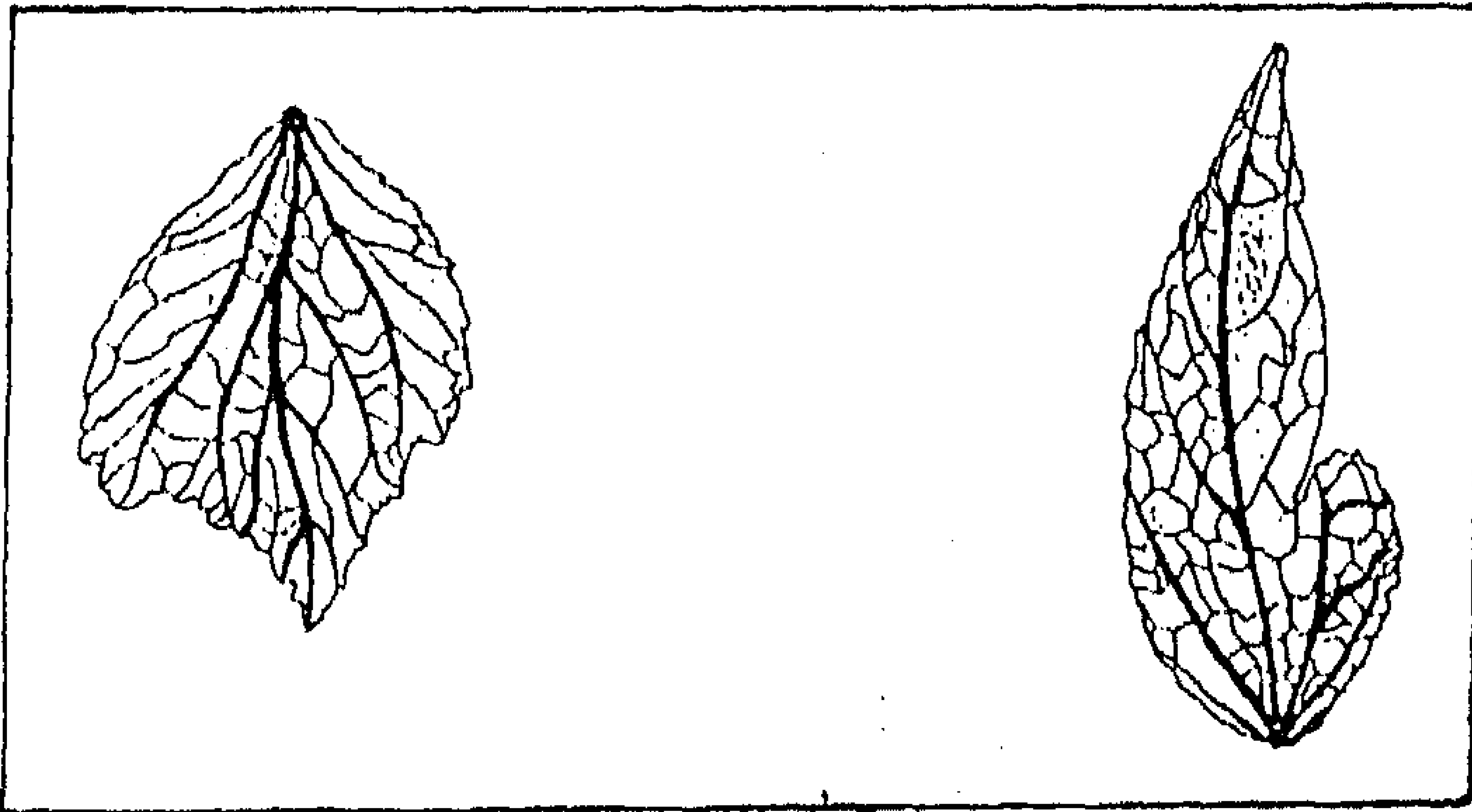
(إعداد الباحثة)



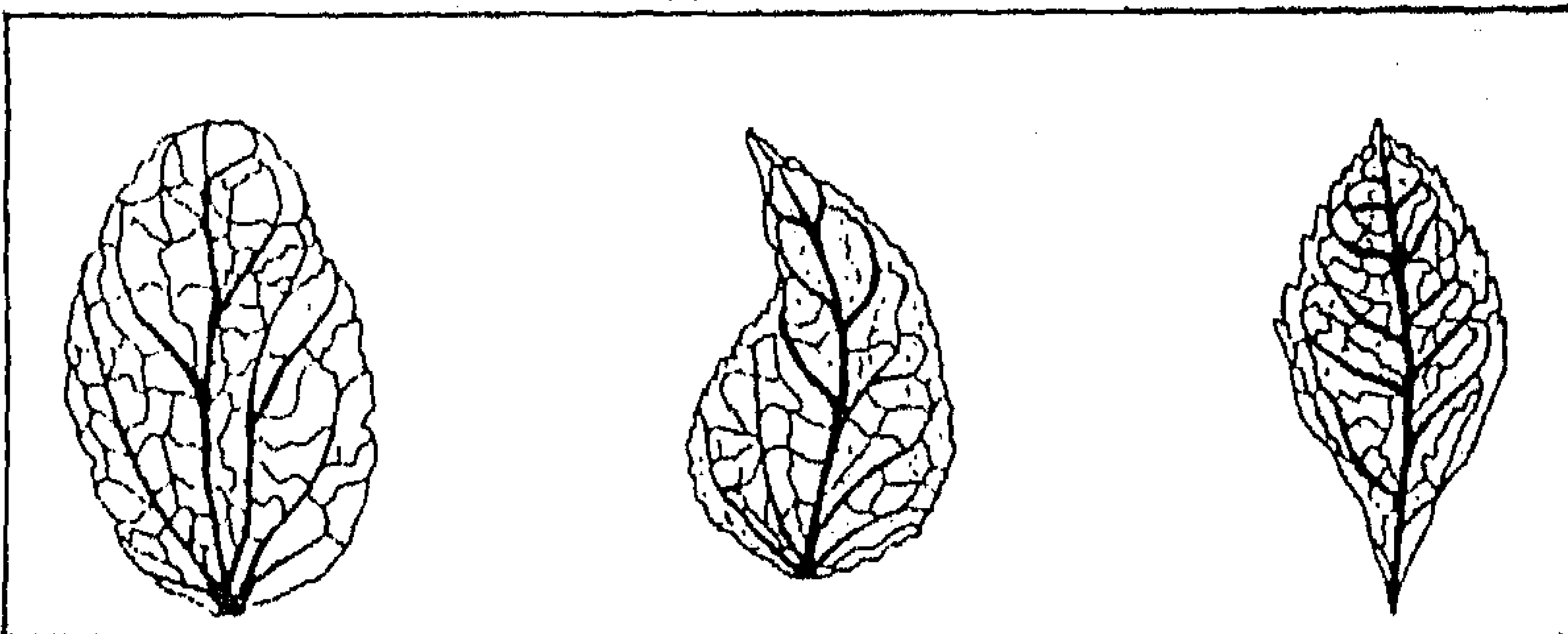
(أ)



(ب)



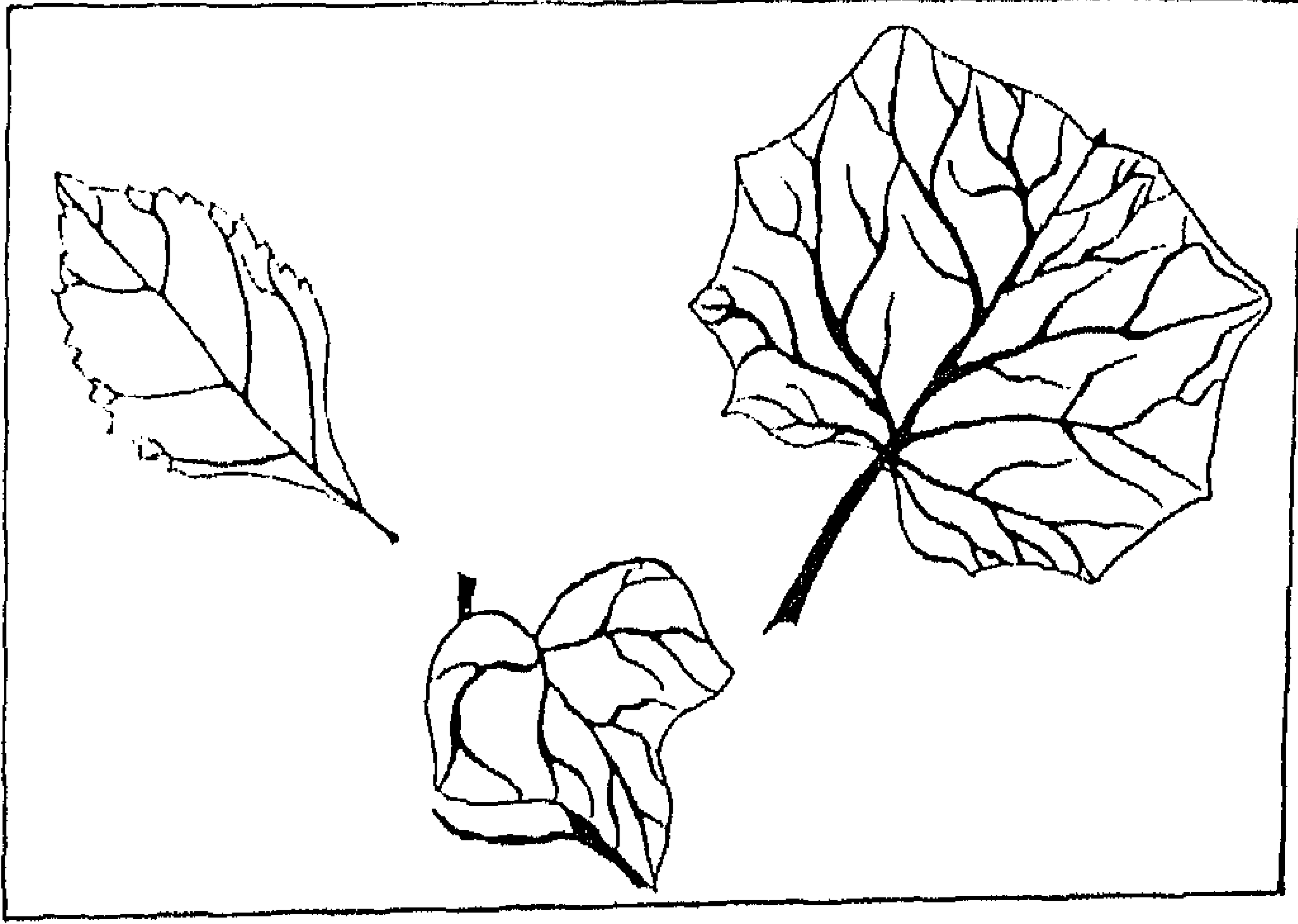
(جـ)



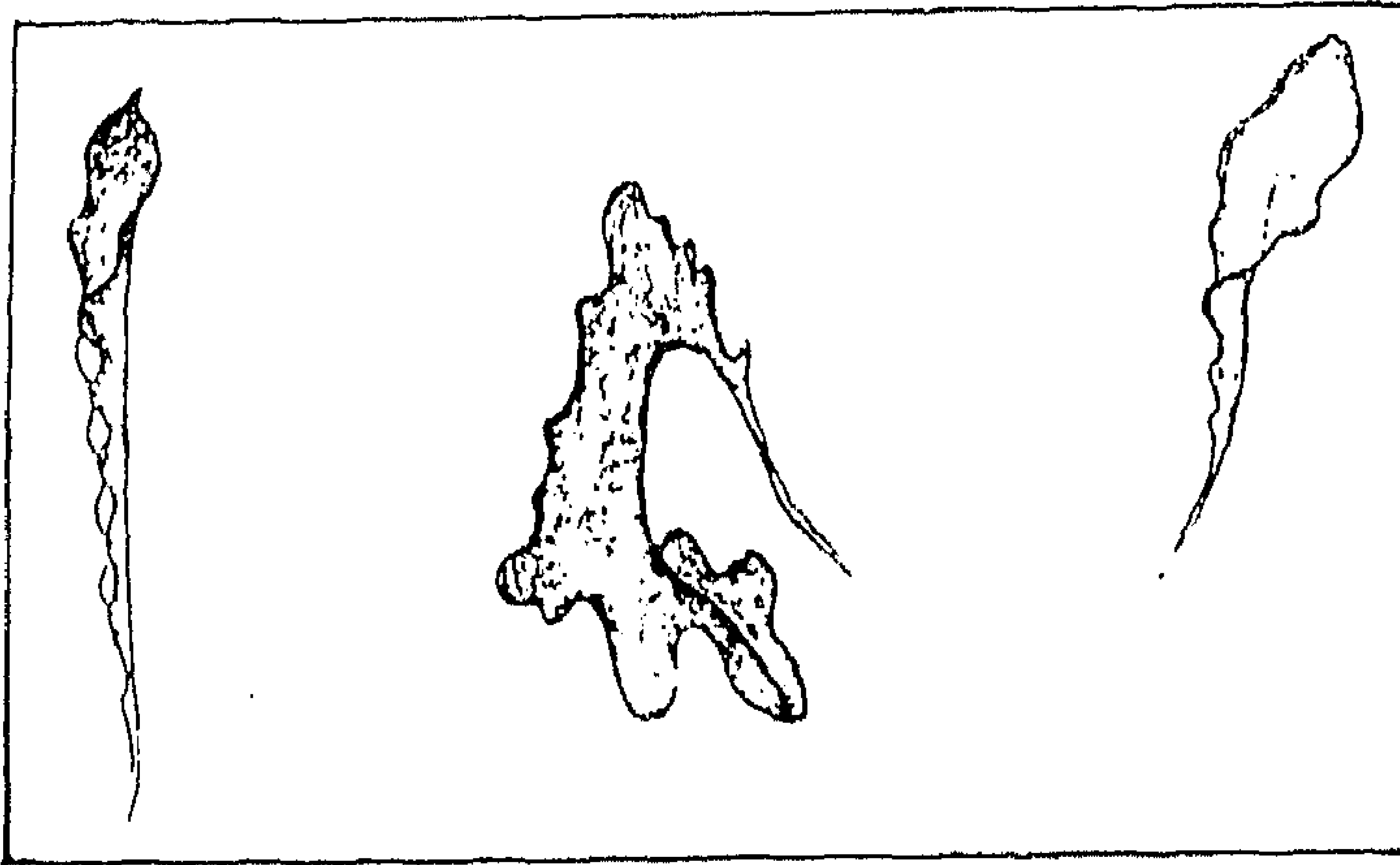
(د)

(أ:د)
مجموعة من أوراق النبات توجد في الطبيعة متنوعة في الشكل والحجم والملمس والتفاصيل
(إعداد الباحثة)

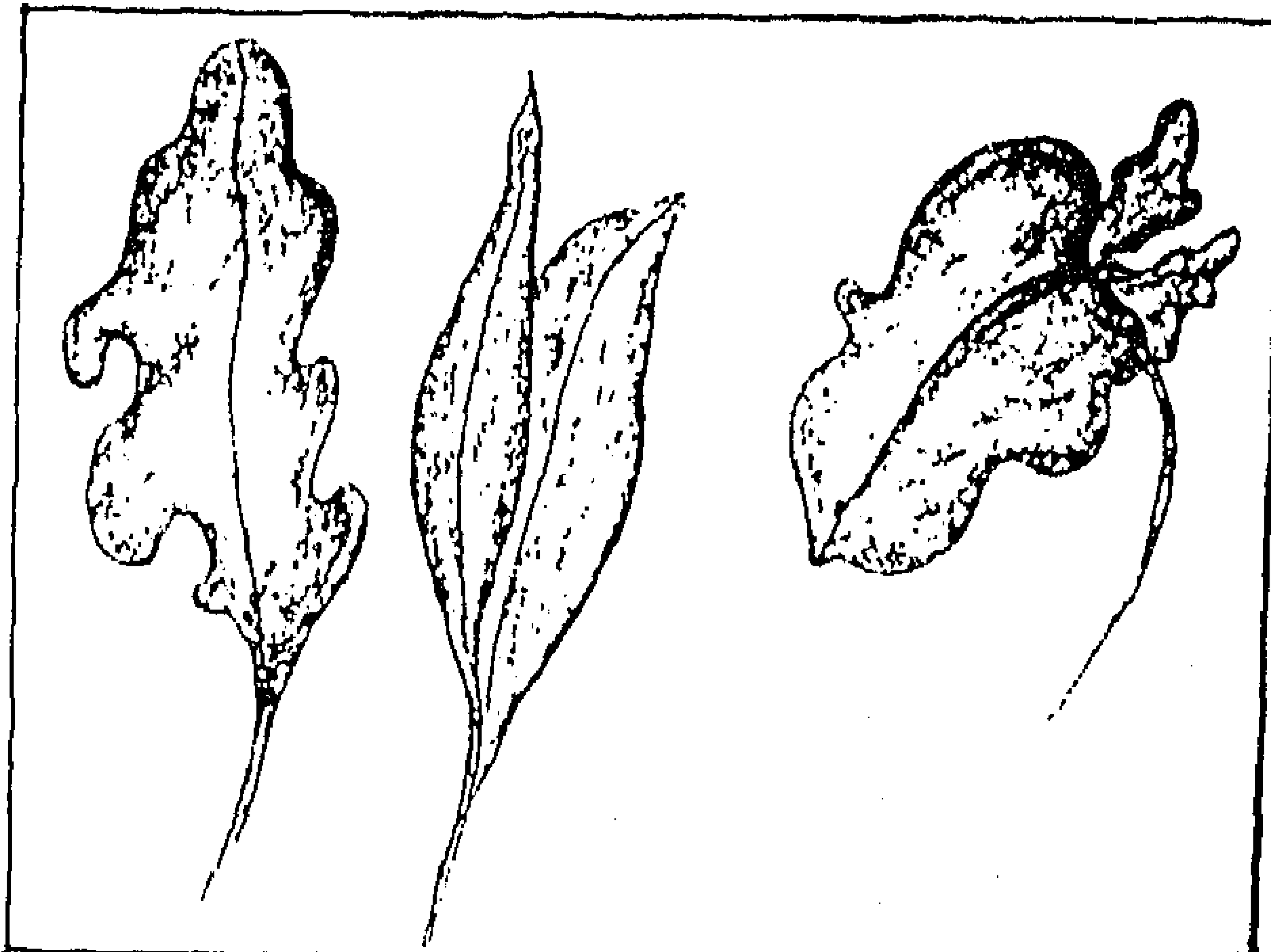
(أ:جـ)
مجموعة أخرى من أوراق الأشجار على تنوع من الشكل والحجم
(إعداد الباحثة)



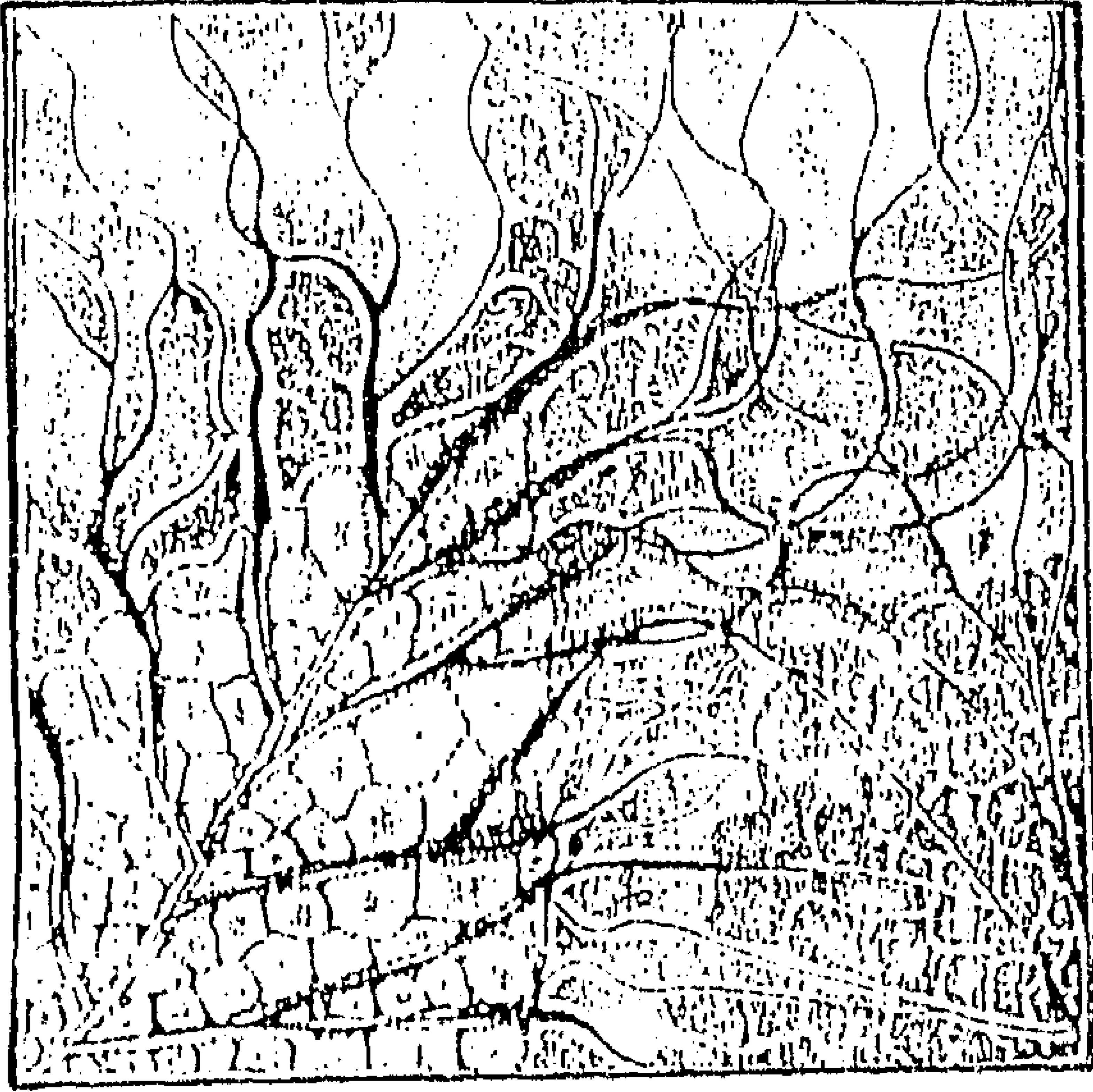
(أ)



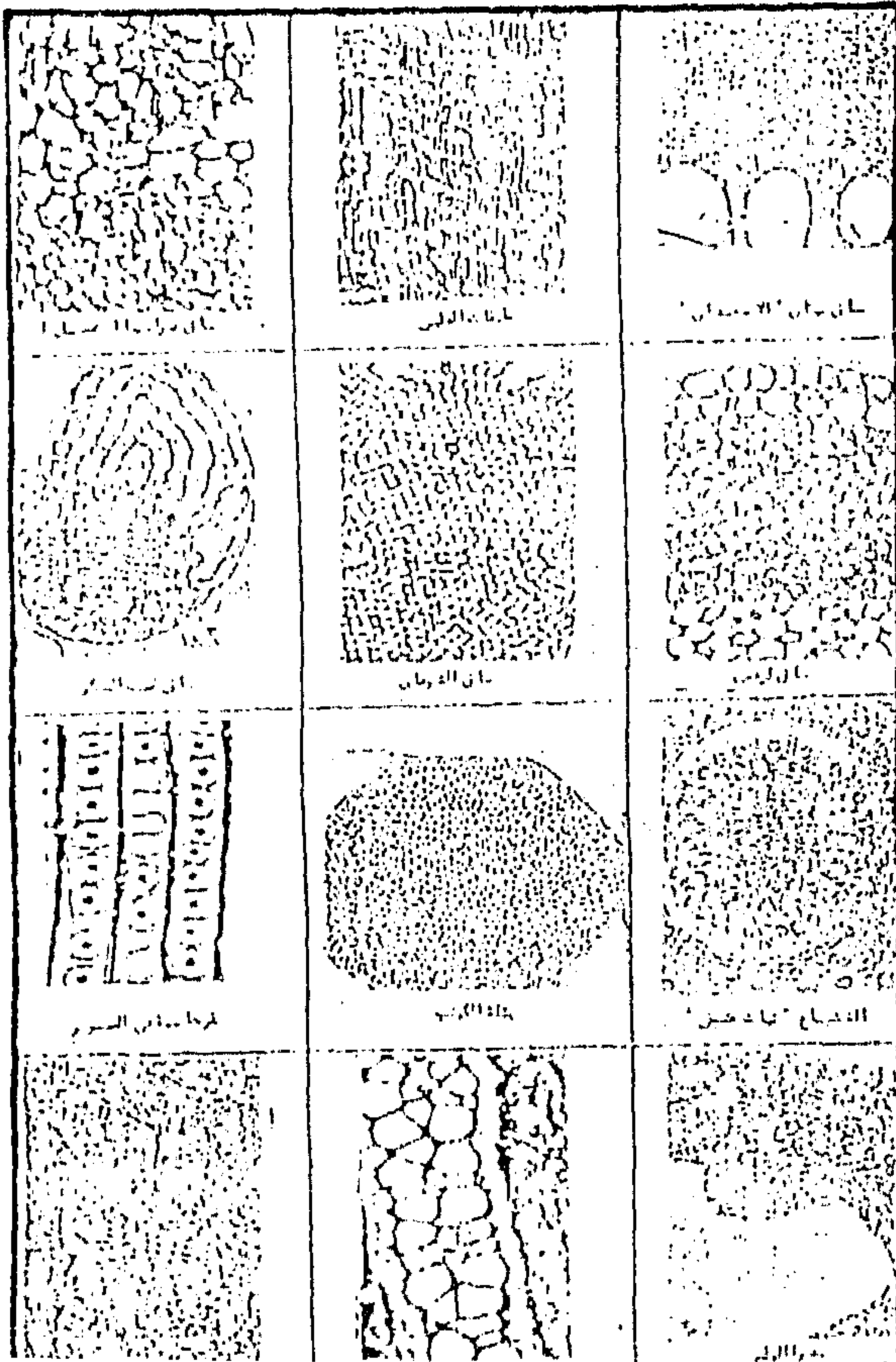
(ب)



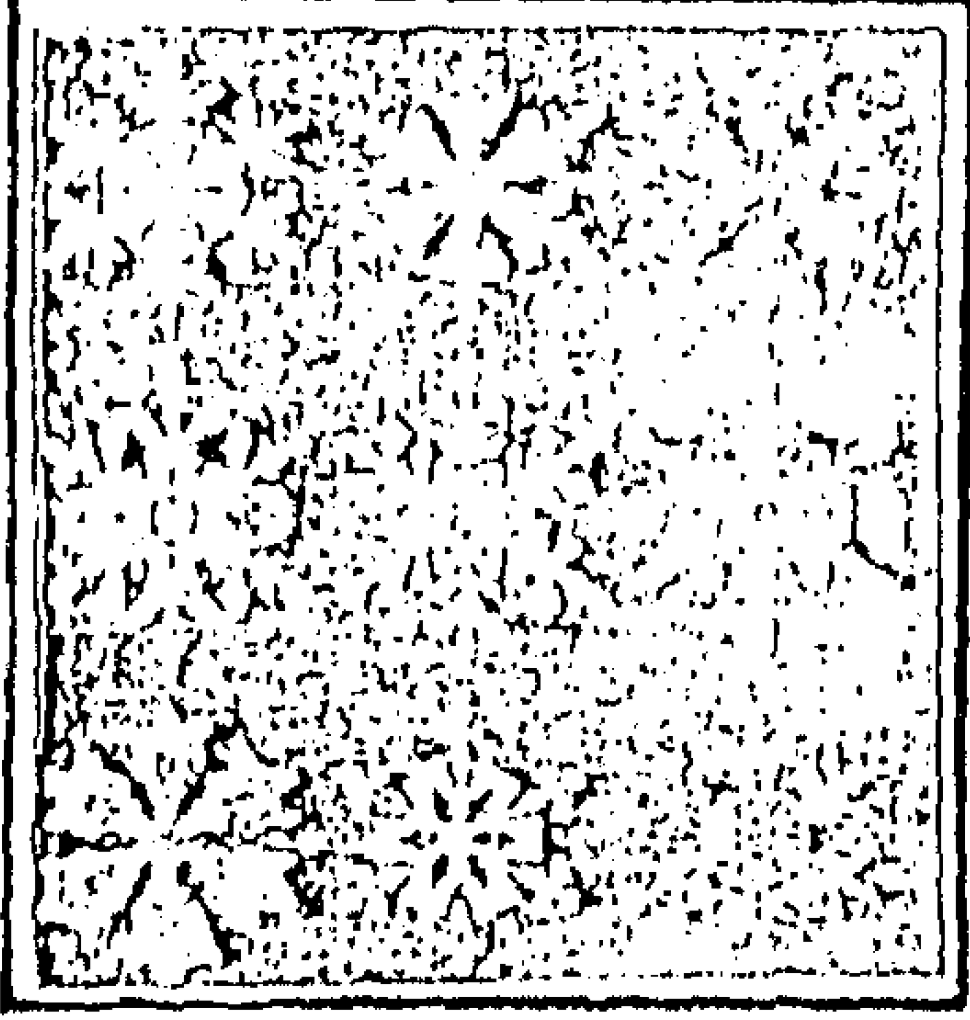
(جـ)



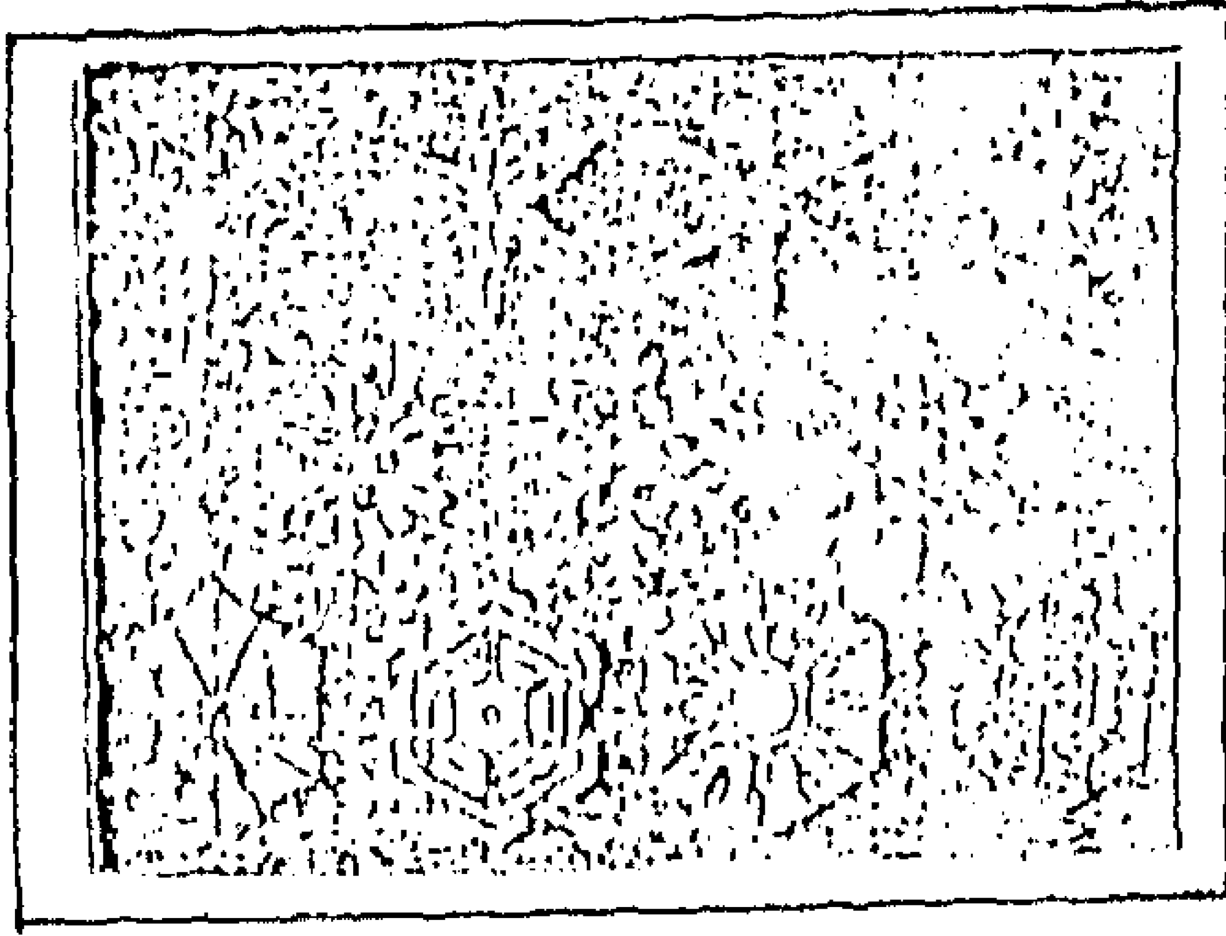
دراسة من الطبيعة للفنان "محمد حافظ" توضح الملامس المتنوعة بالنقطة والخط



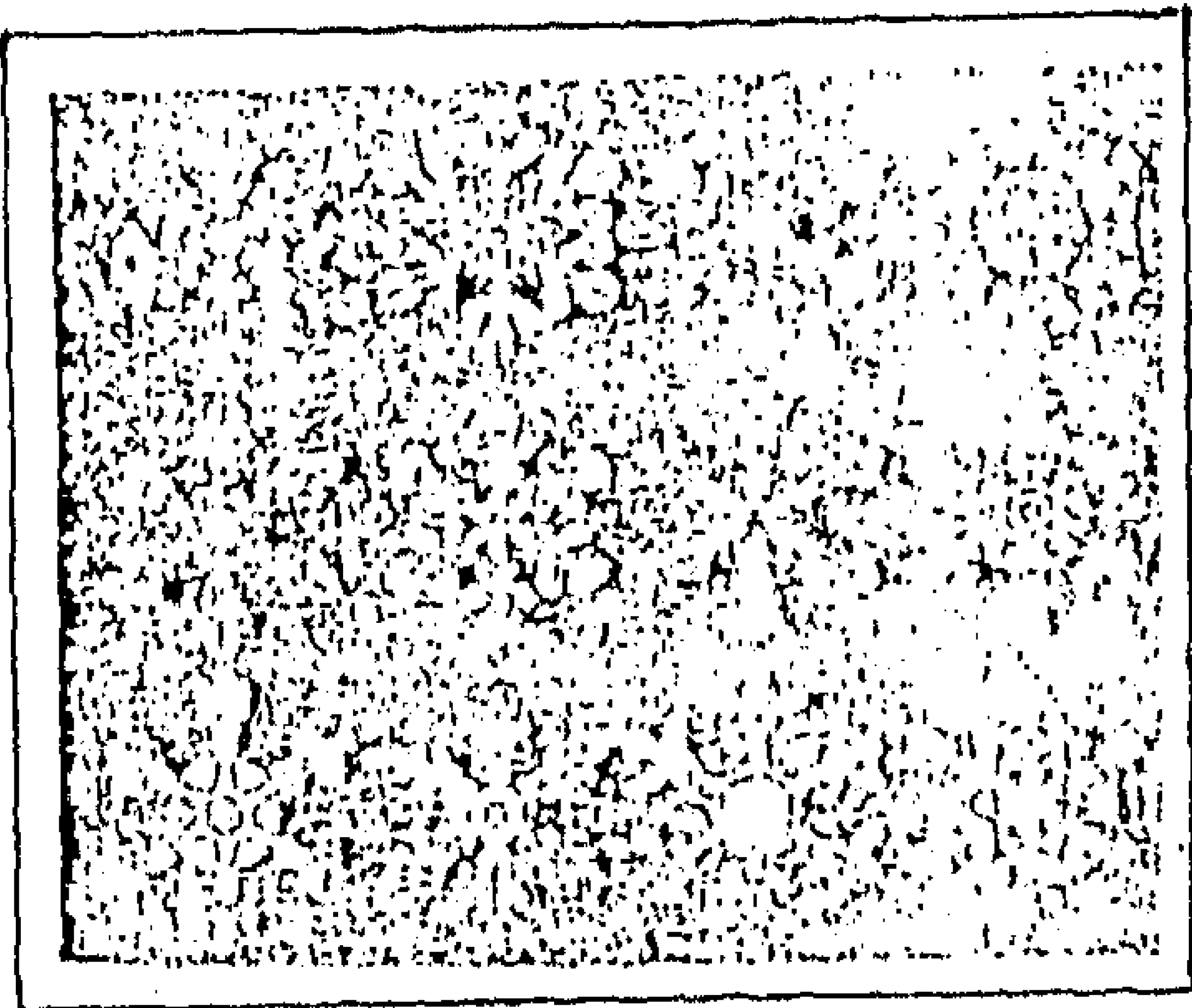
مجموعة صور فوتو مجهرية عن الفنان "حسينى على محمد" لقطاعات عرضية فى نباتات مختلفة توضح ملامس مختلفة من الطبيعة



(أ)



(ب)

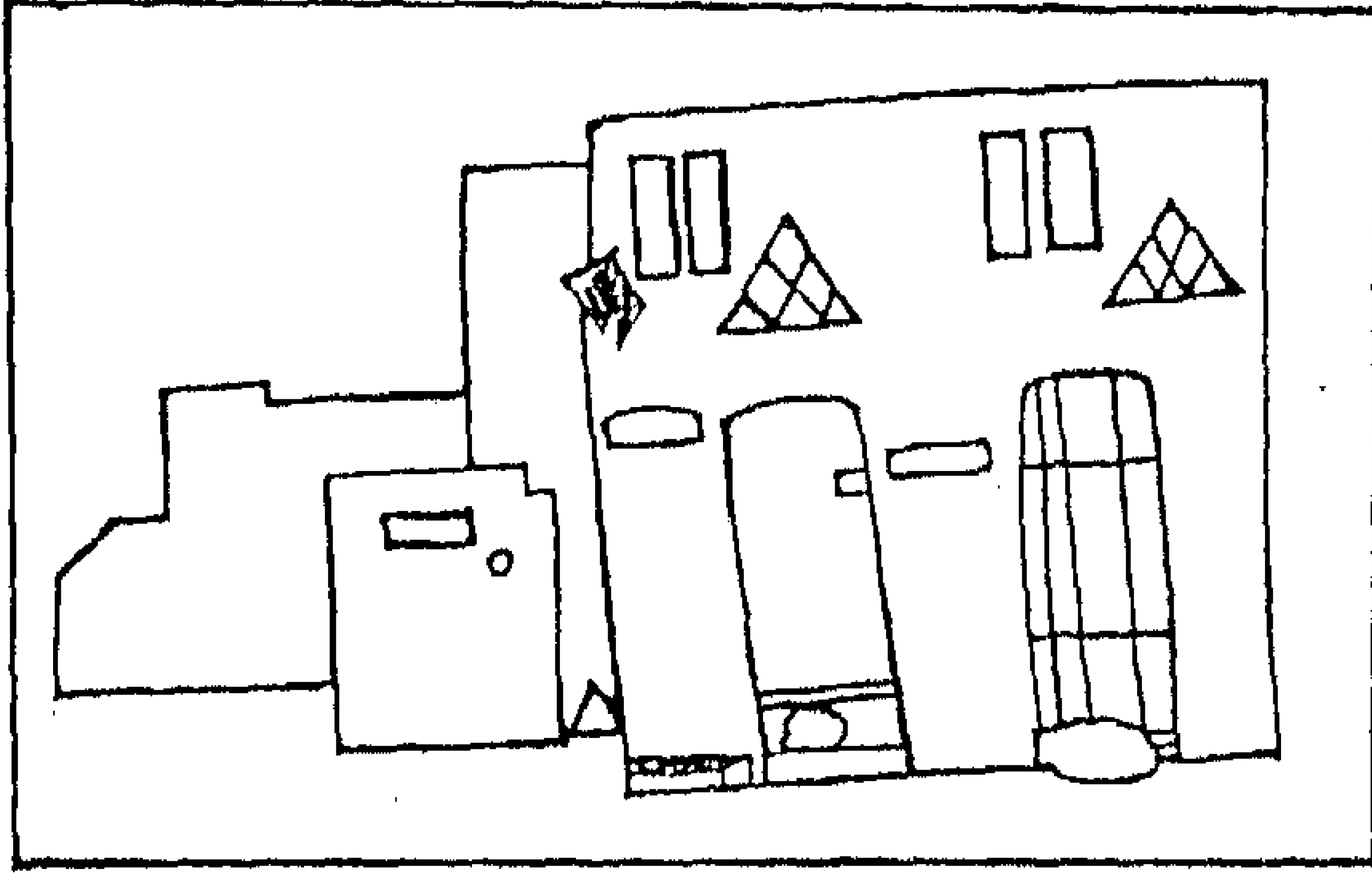


(جـ)

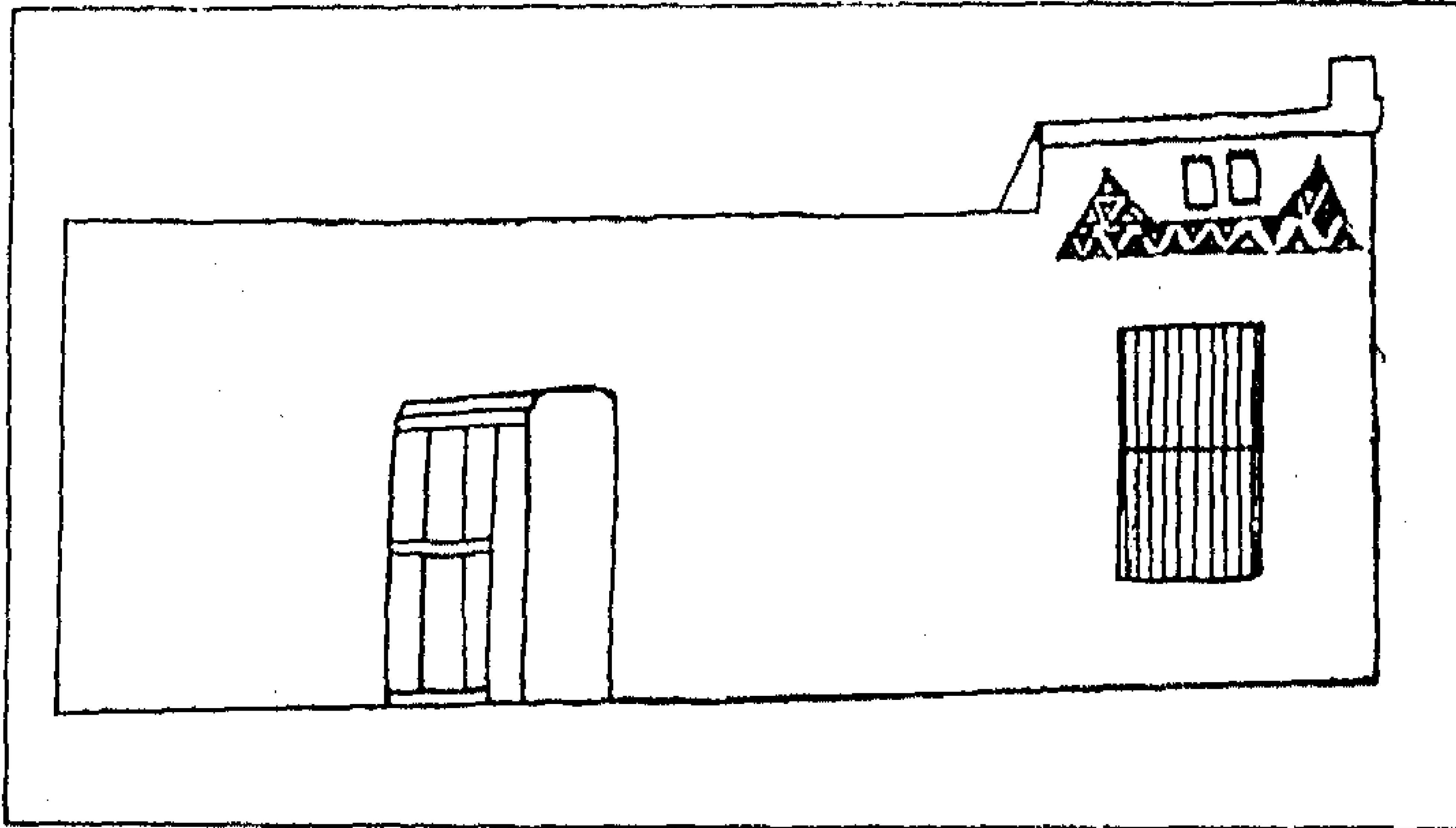
(ا :جـ)

صور ميكروجرافية عن الفنان "حسينى على محمد" لنماذج من أشكال بلورات الثلج توضح مجموعة من بلورات ثلجية تحت المجهر متنوعة الحجم والشكل والنمط فتوجد منتظمة الشكل ذات نسب رياضية محسوبة بدقة ، إما مثلثة الشكل أو مسدسة أو نجوماً سداسية

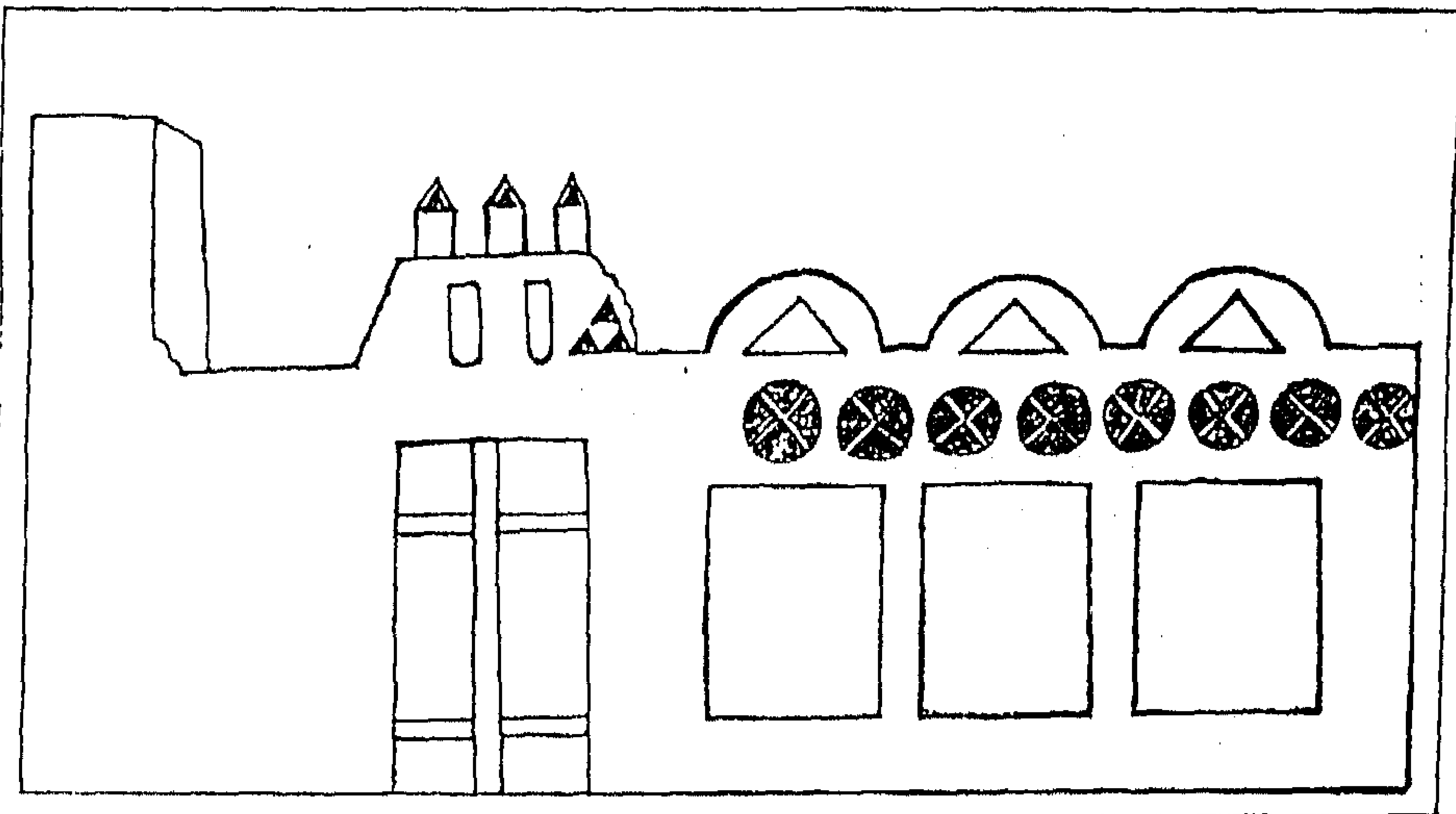
(أ:جـ)
واجهات منازل من نجوع
أسوان يتضح فيها توازن
المساحات وتكرارها بغير
آلية أى تنوعها أو اختلافها
مما يوحى بالراحة لدى
المشاهد والتعبير عن
الحركة كما يتبين من
خلالها الاقتباس من الطبيعة
(إعداد الباحثة)



(أ)



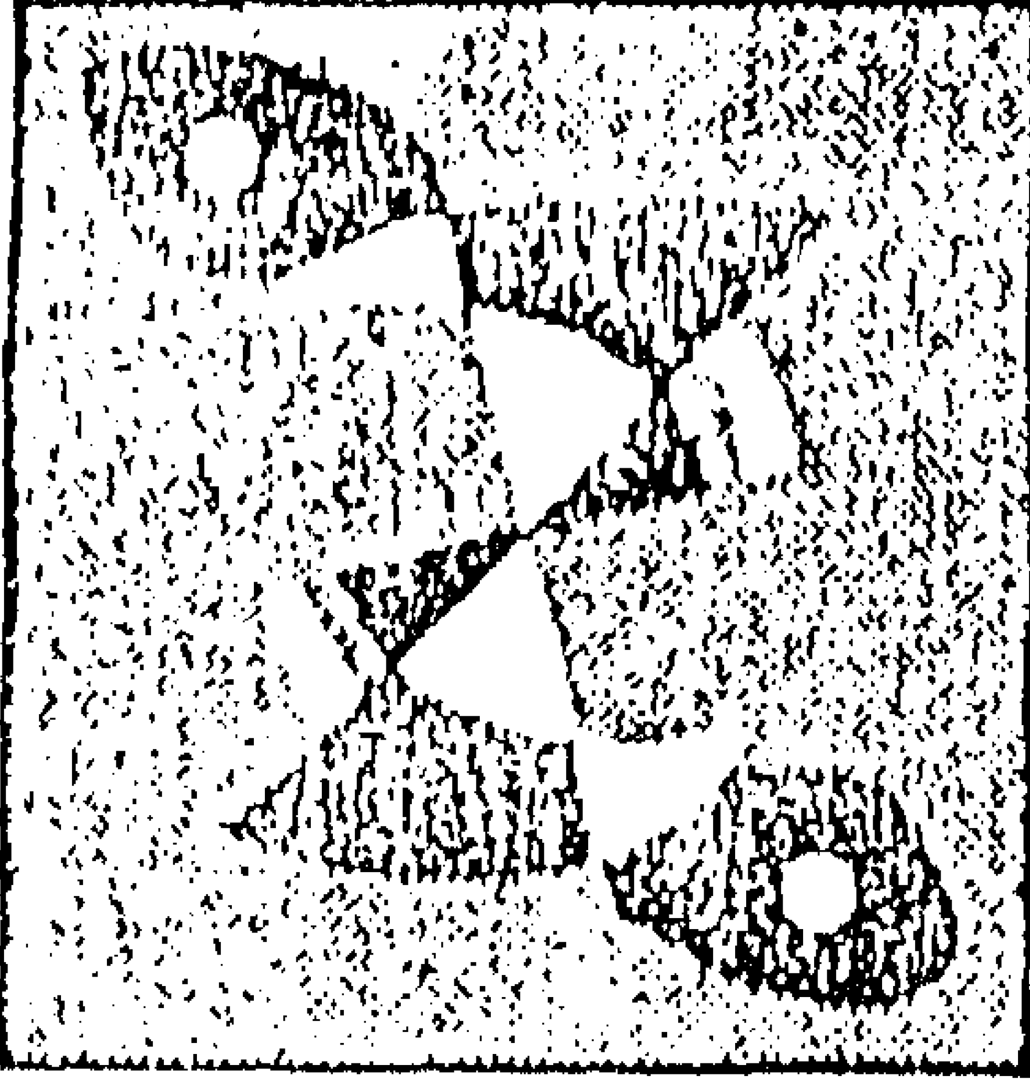
(ب)



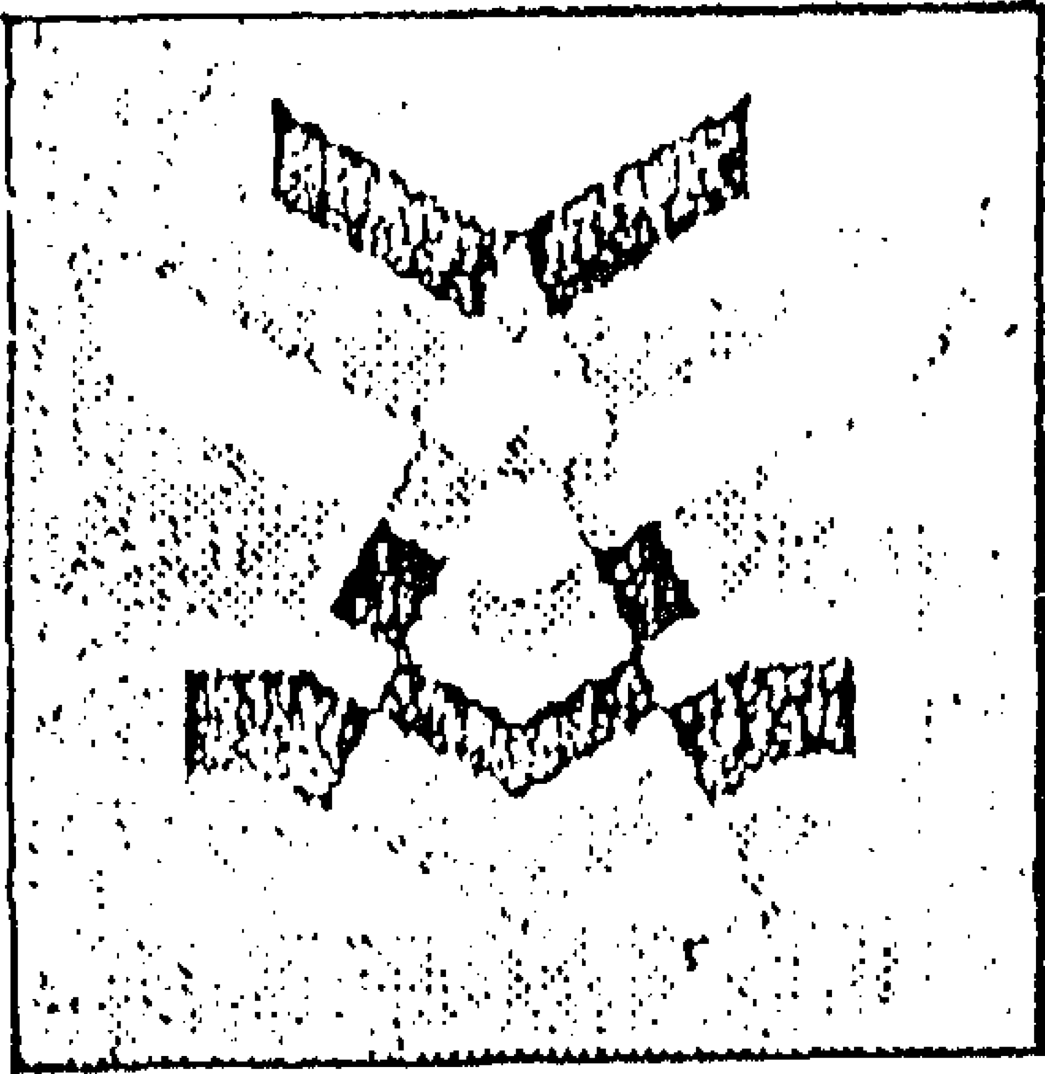
(حـ)

الجلسة السابعة

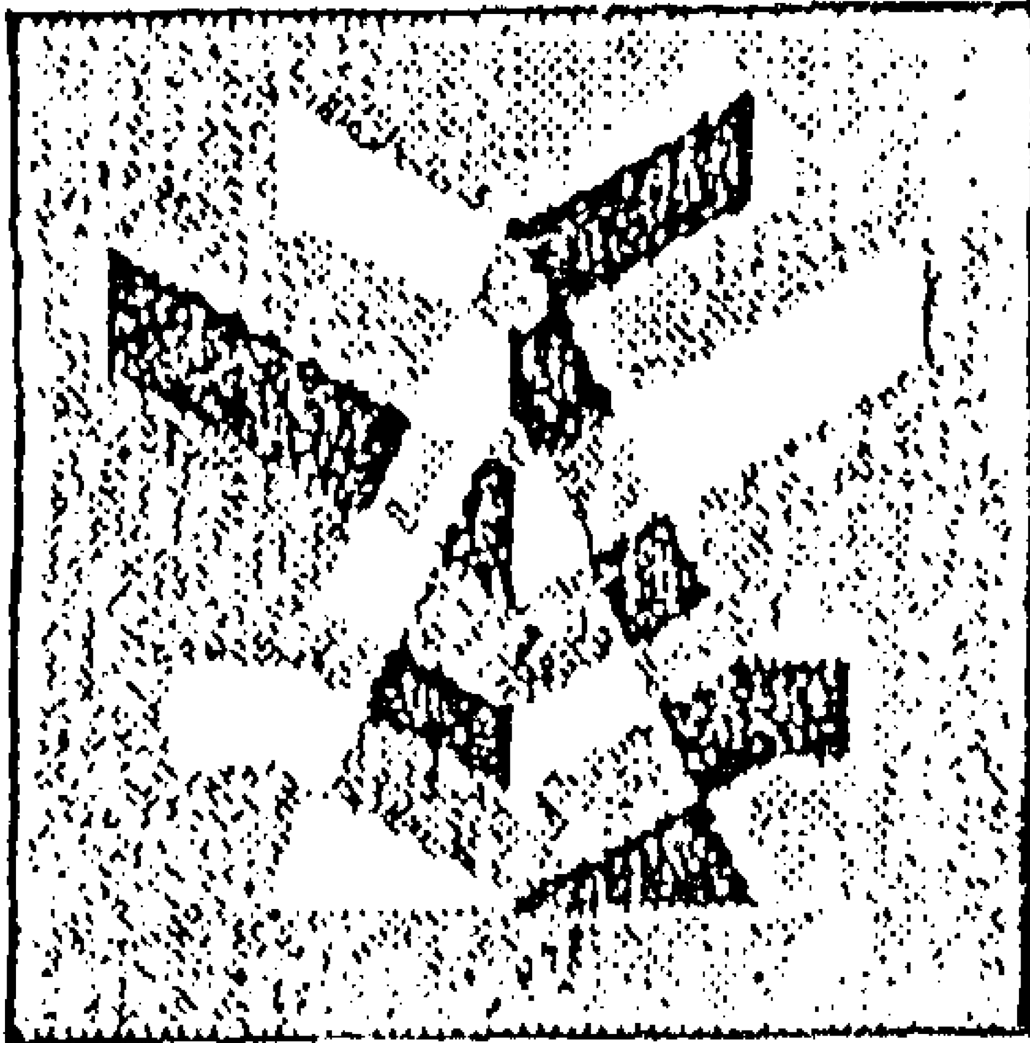
توضح الإتزان كقيمة فنية بأنواعها المختلفة



إتزان إشعاعى ذو حركة دائرية
حول نقطة مركزية
(عن: روبرت جيلام سكوت)

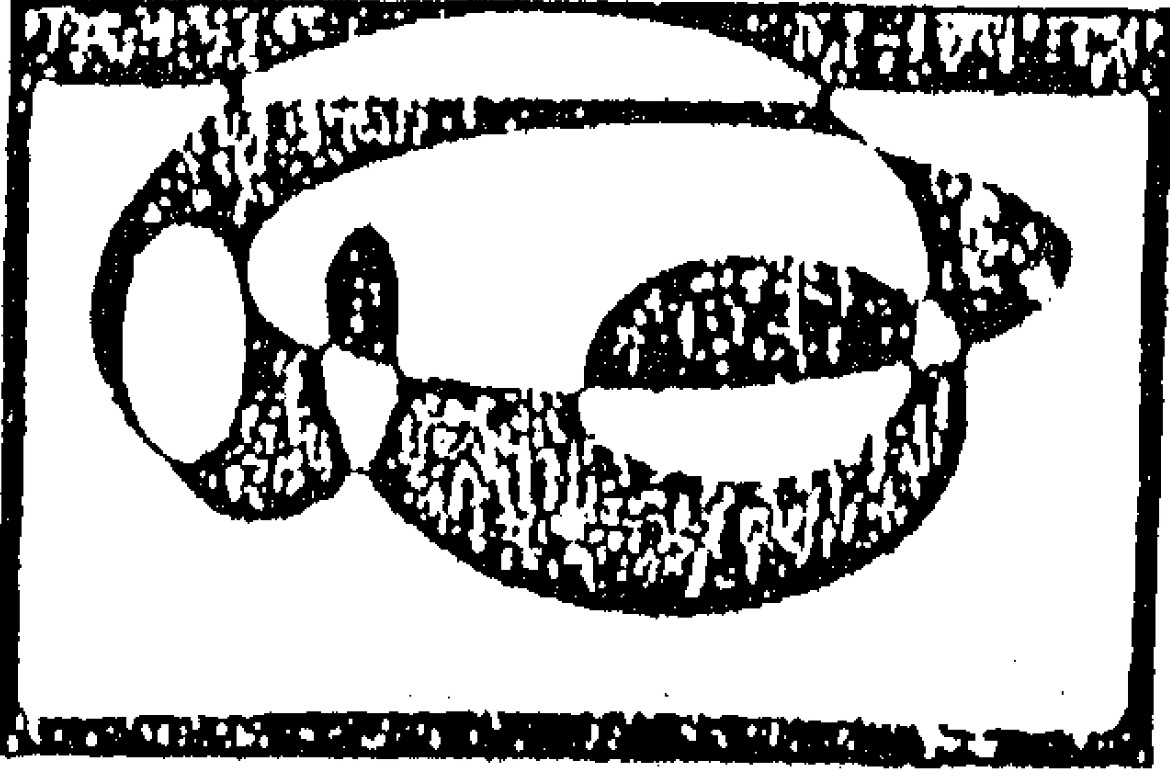


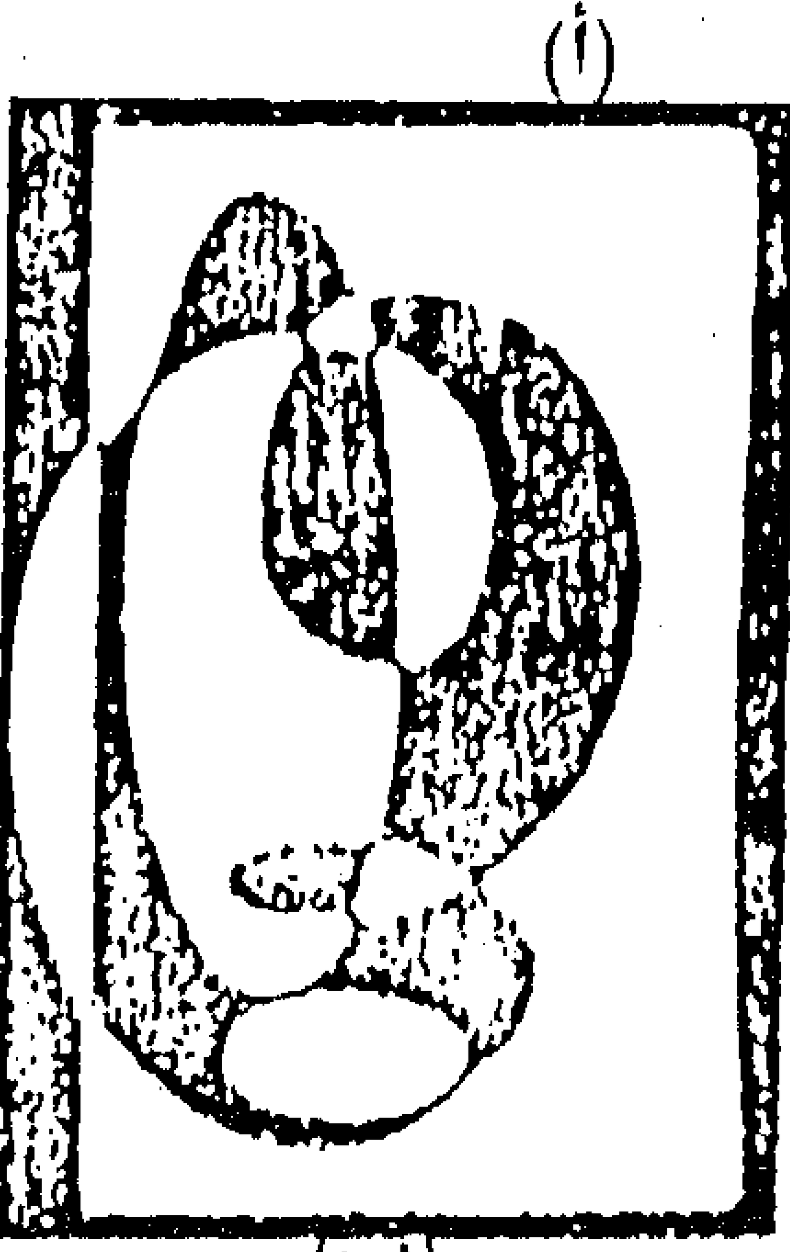
(أ)

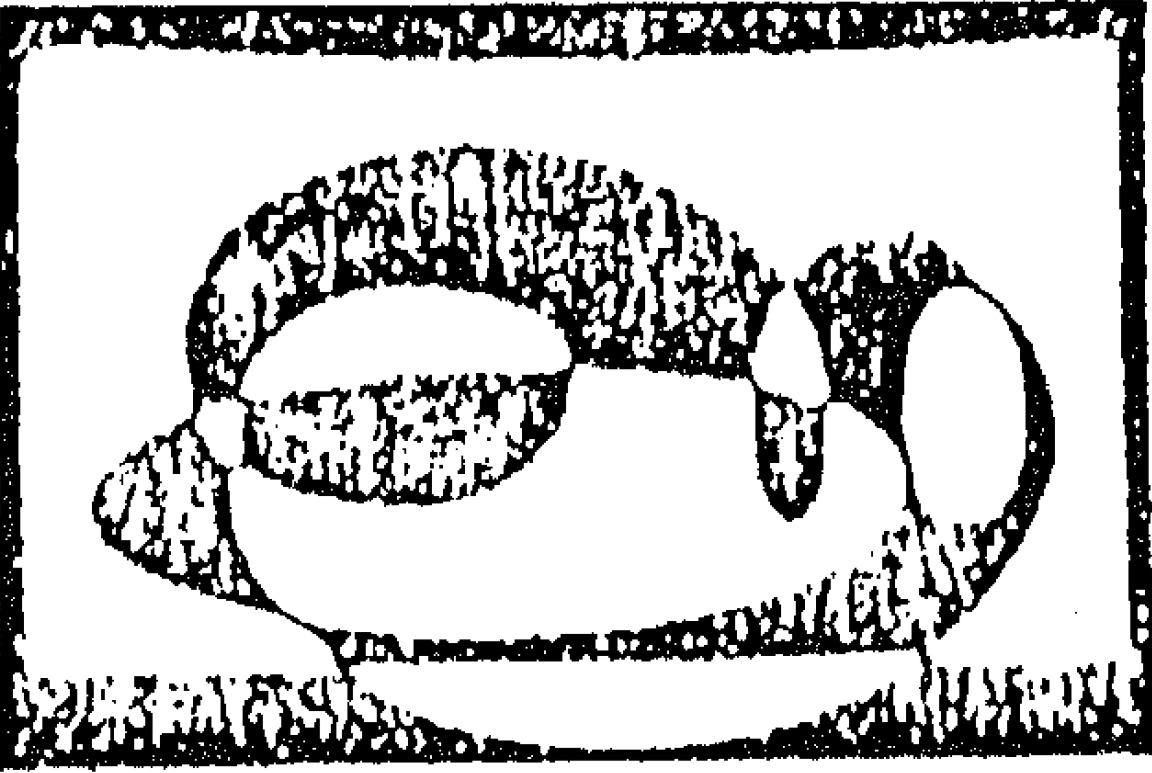


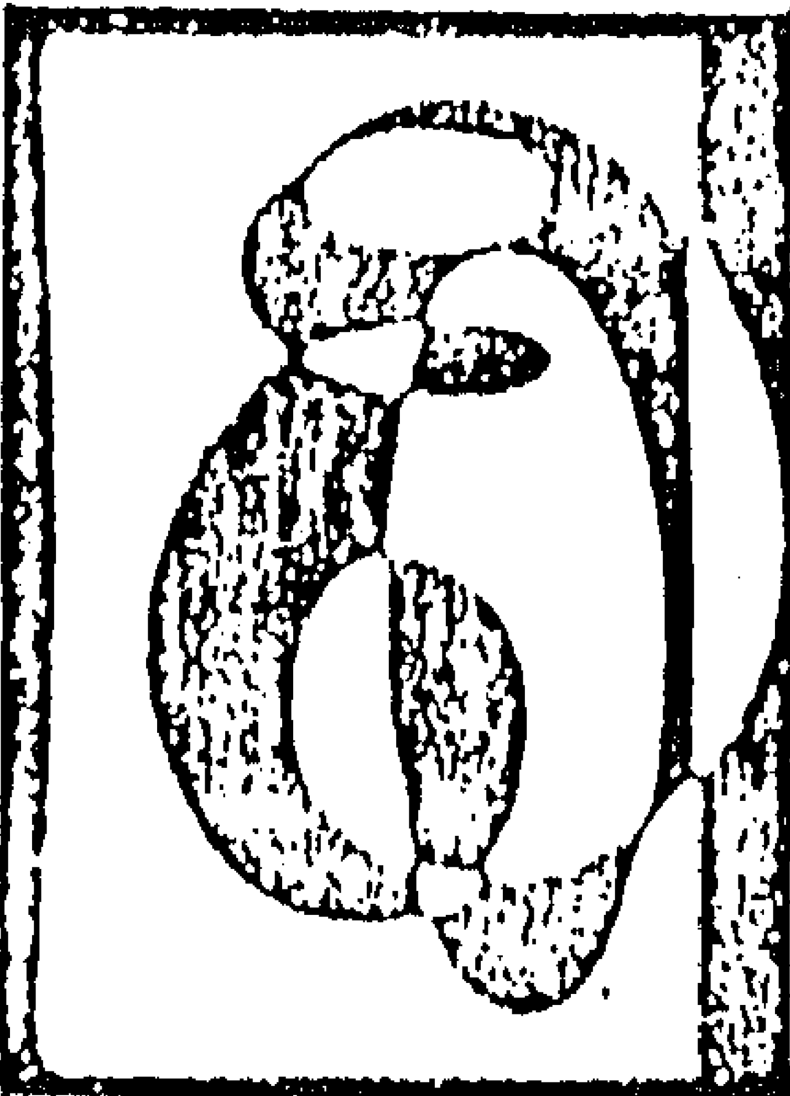
(ب)

إتزان محورى يوضح اتزان على
محور رأسى :
أ- نرى تماثل الشكل فى الهيئة ،
واللون
ب- نرى تماثل الشكل فى الهيئة
، ولكن غير متماثل فى اللون
(عن : روبرت جيلام سكوت)

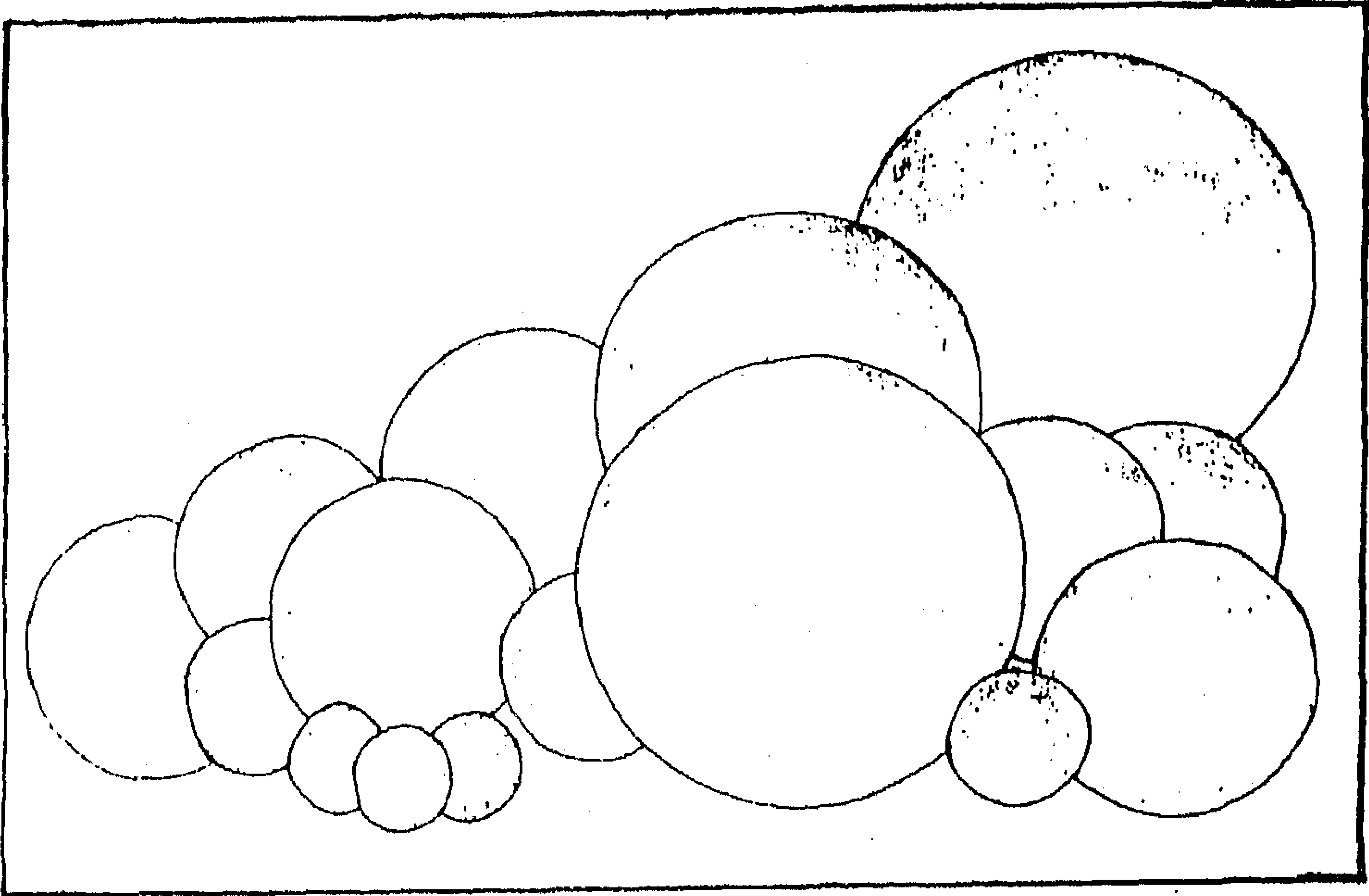

(أ)


(ب)


(جـ)

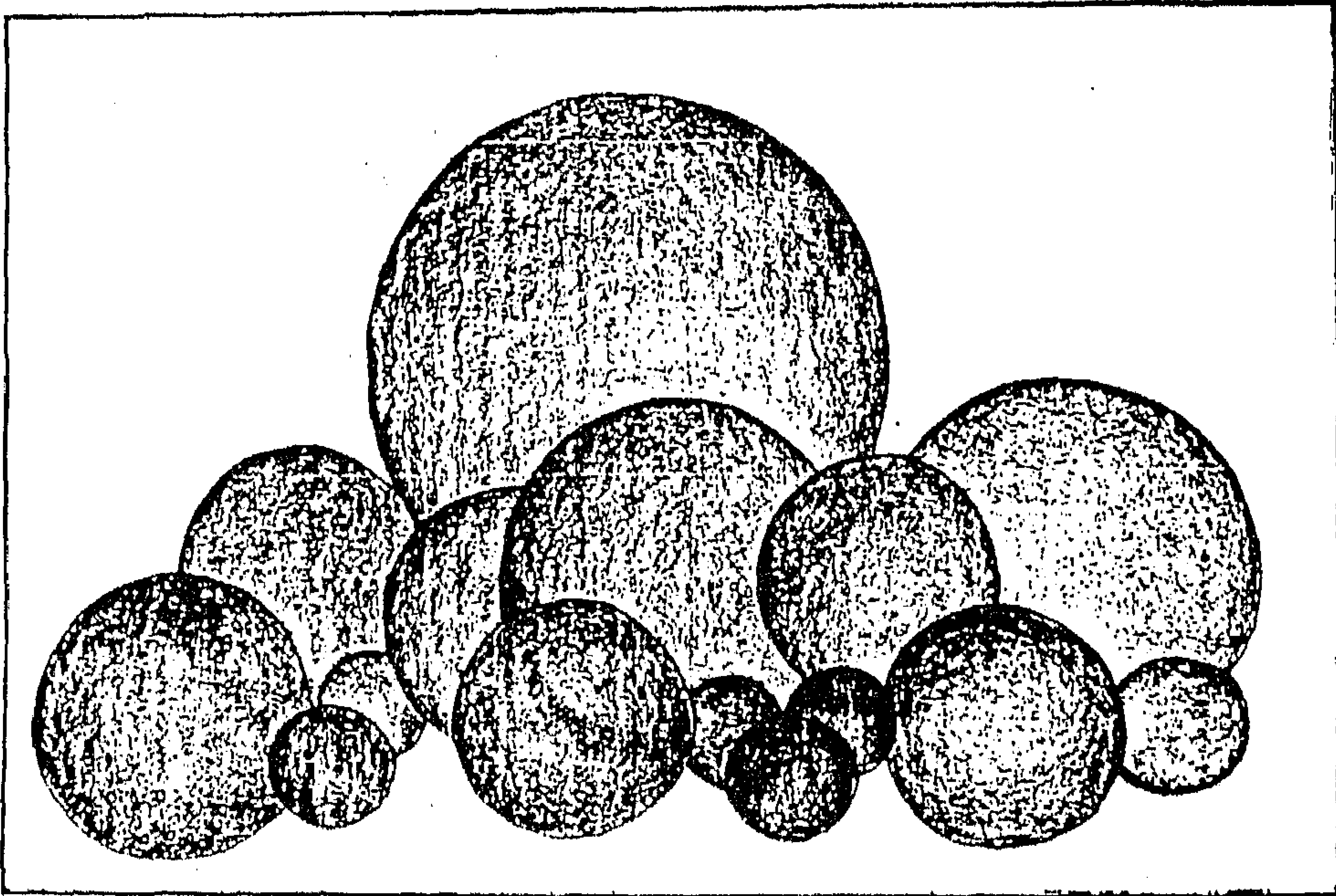

(د)

(أ:د)
إتزان وهمى قائم على الإحساس بمركز الثقل ، يوضح اتزان التكوين فى أربعة أوضاع من تصميم الفنان "جوزيف ألبرز" (عن: روبرت جيلام سكوت)



مفردات تـشكيلية غير متزنة التنظيم وقابلة للتغيير إلى أن يتحقق إتزان التكوين الفنى

(إعداد الباحثة)

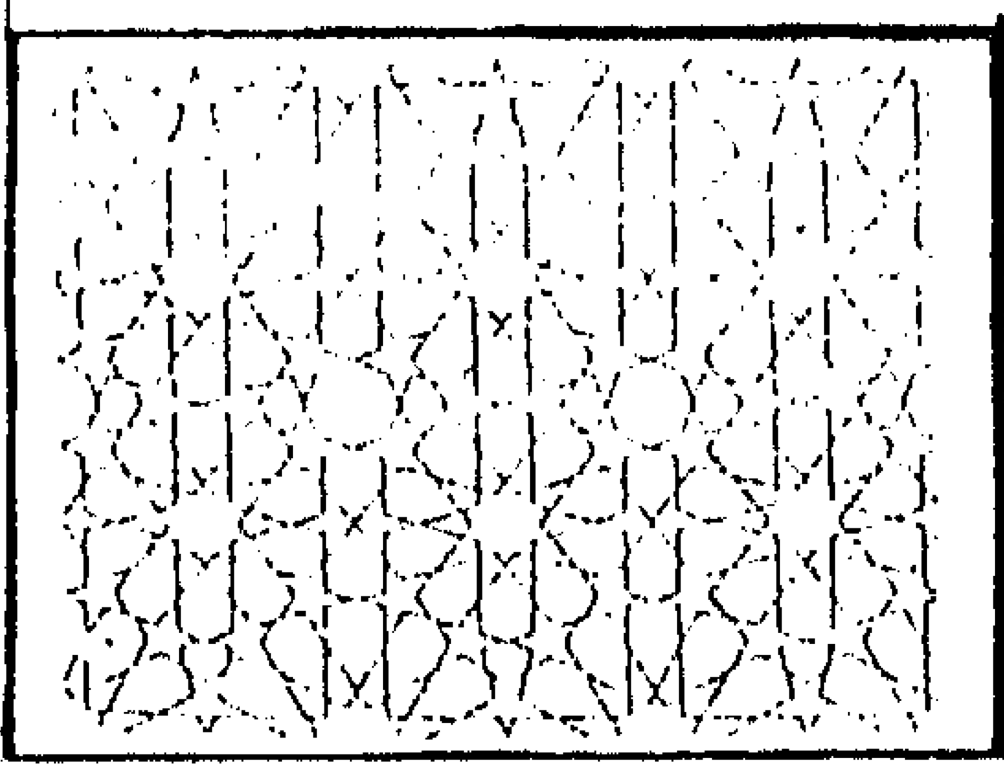


تكوين فنى يتحقق فيه الإتزان من خلال التنظيم لعناصر العمل الفنى تنظيماً متعادلاً قائماً على الإحساس بمركز الثقل.

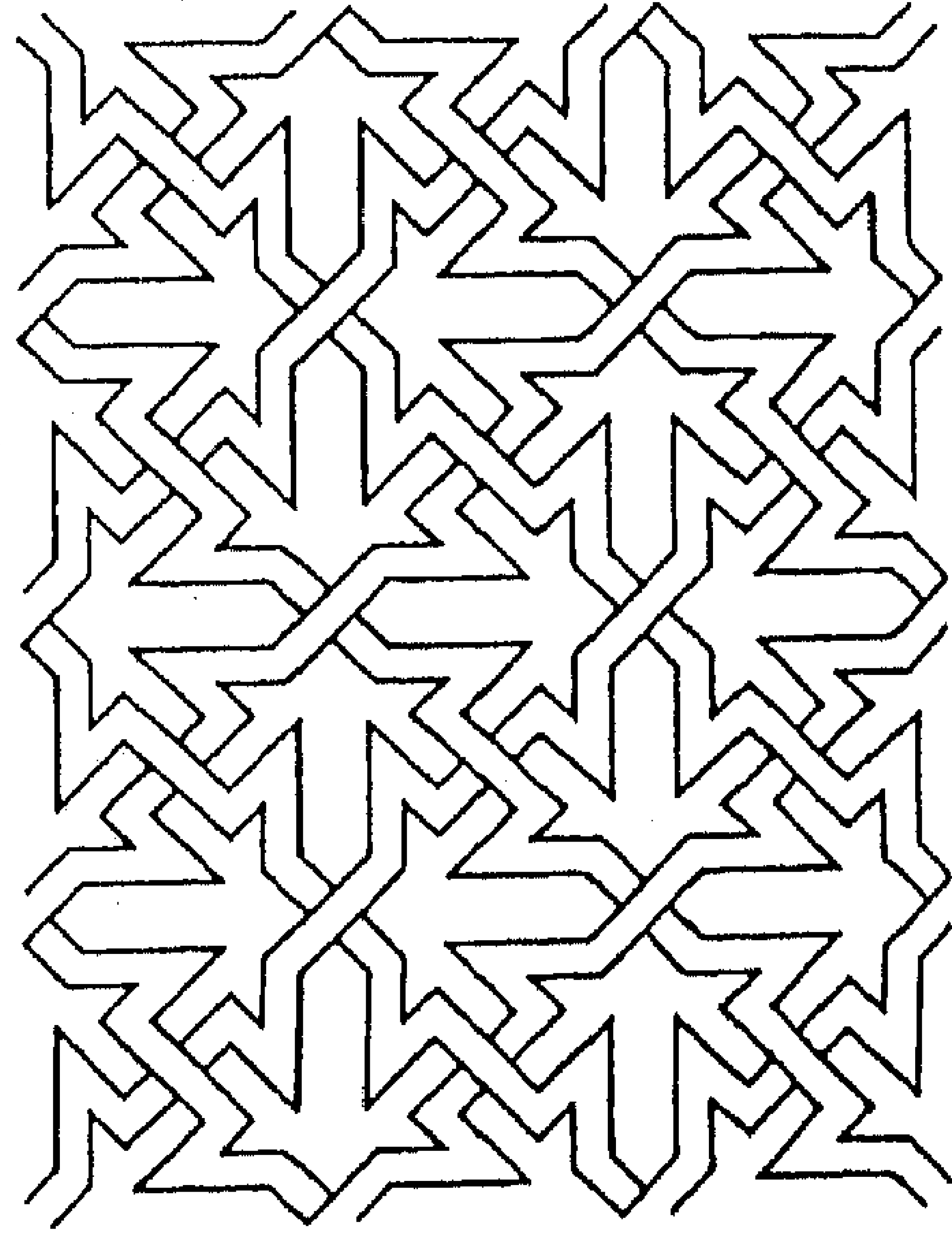
(إعداد الباحثة)

(أ:هـ)

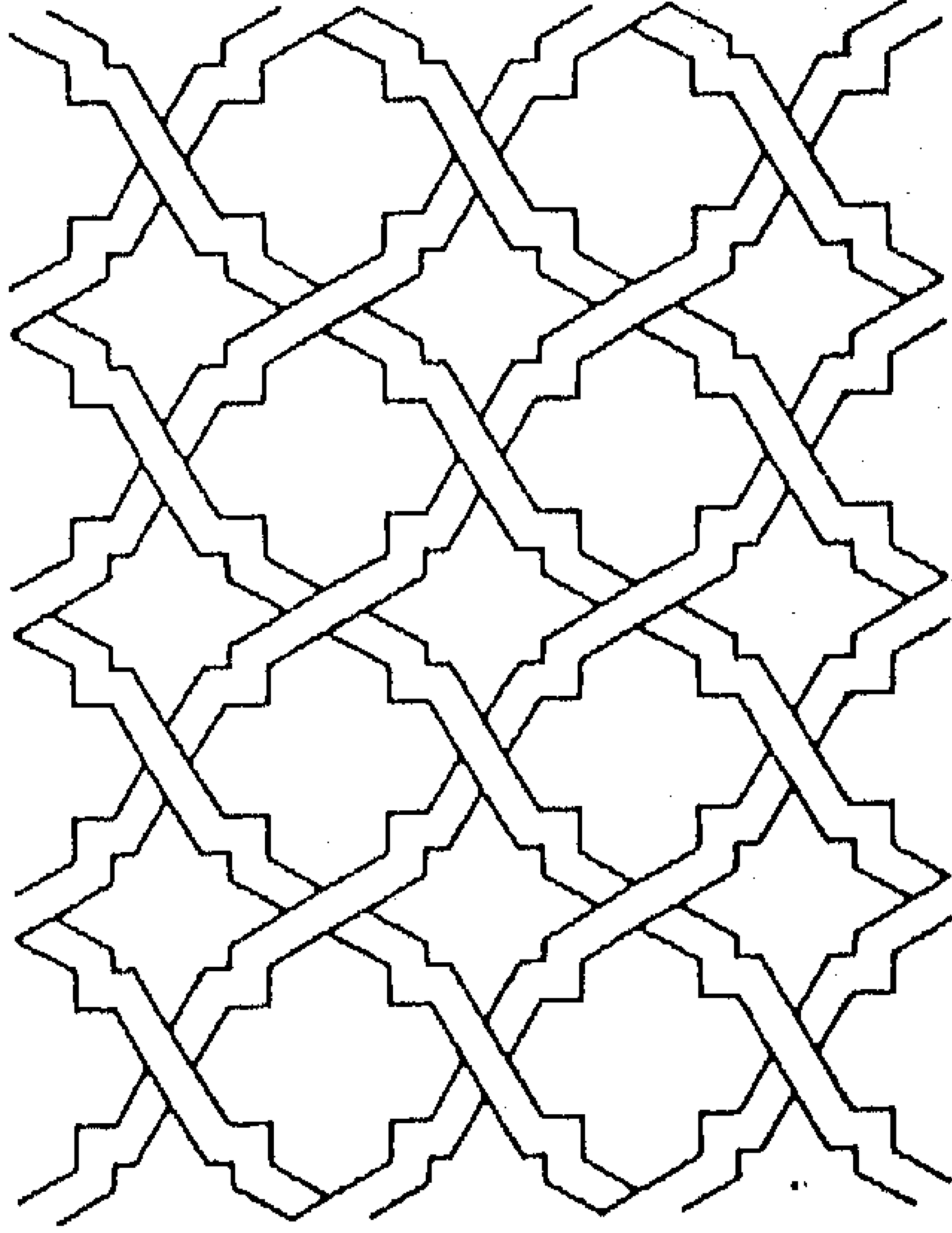
تصميمات زخرفية من الطراز الإسلامي ، وقد روعي فيها حسن توزيع الوحدات والفراغ توزيعاً يحقق التوازن بين أجزاء التصميم



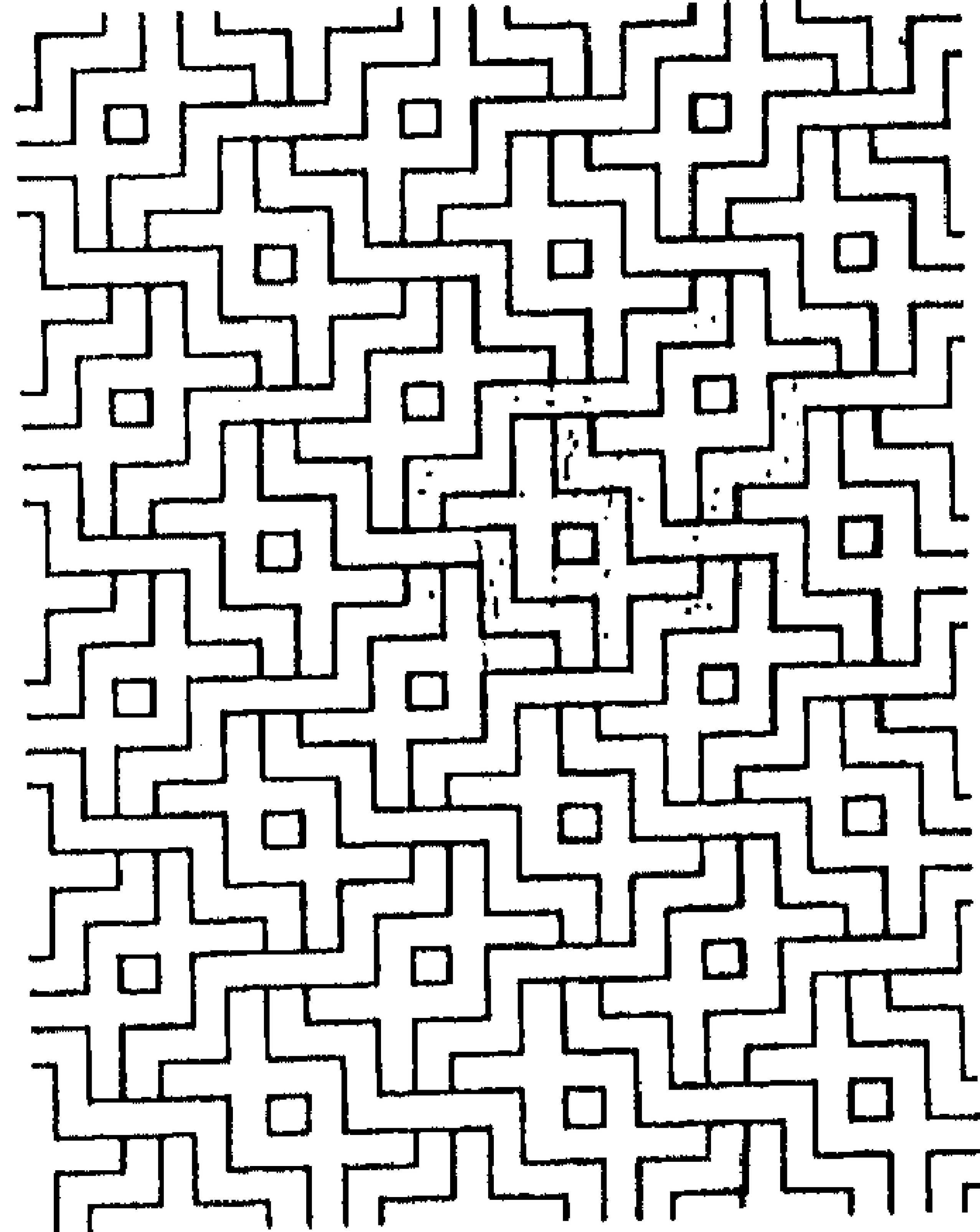
(أ)



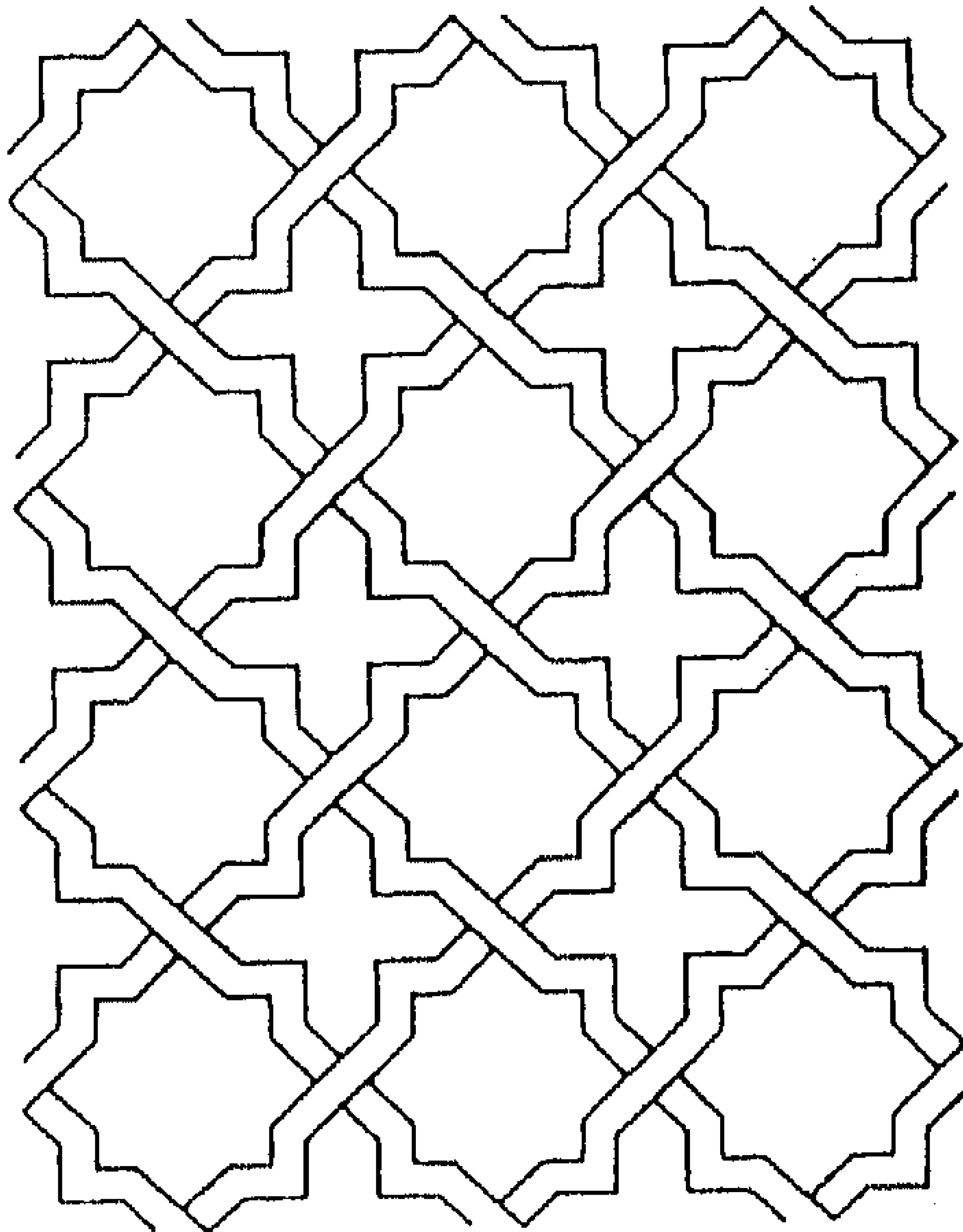
(ب)



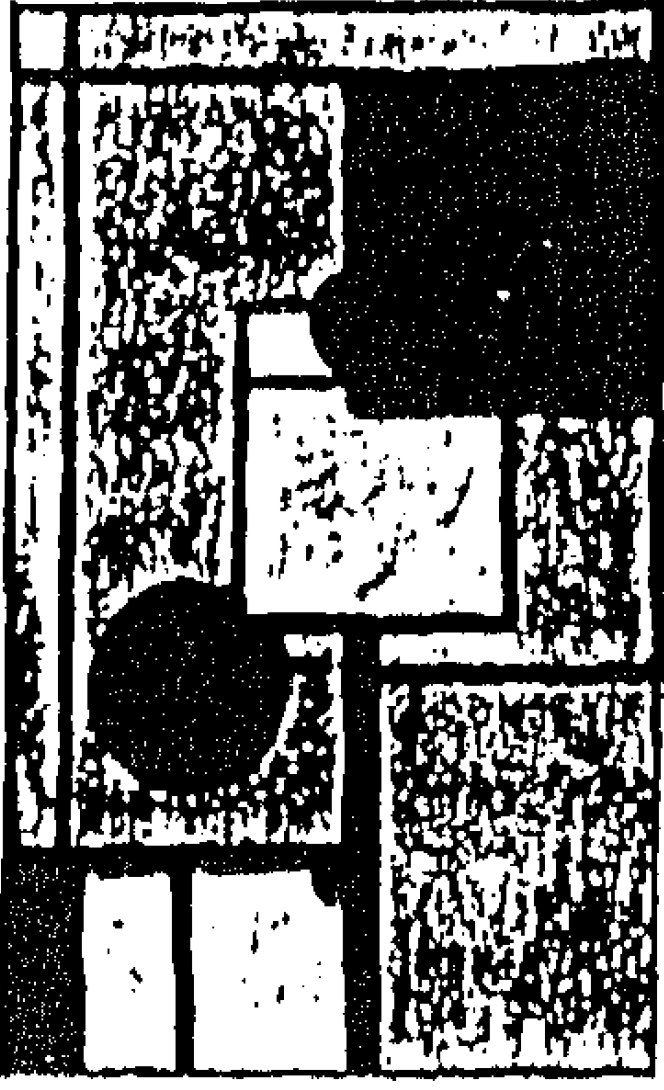
(جـ)

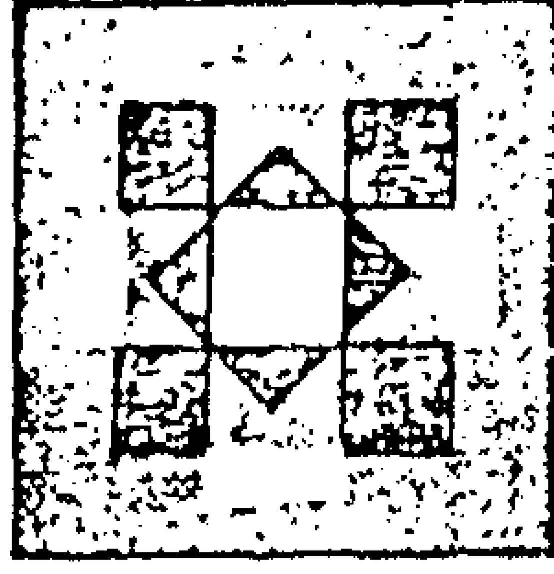


(د)



(هـ)





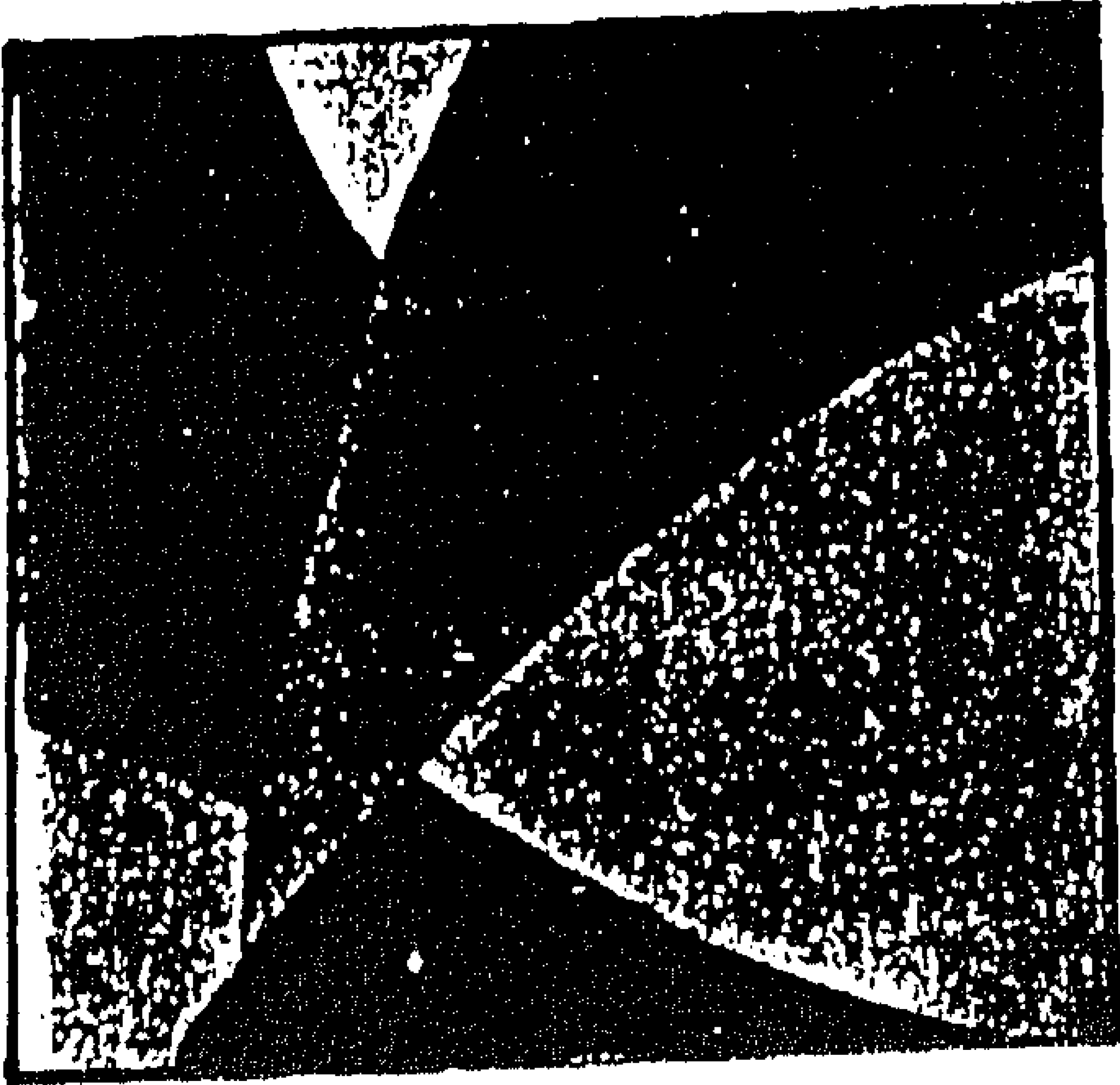
(ب) (أ)

(أ،ب)

إتزان محورى يوضح إتزان على محورين رأسى وأفقى

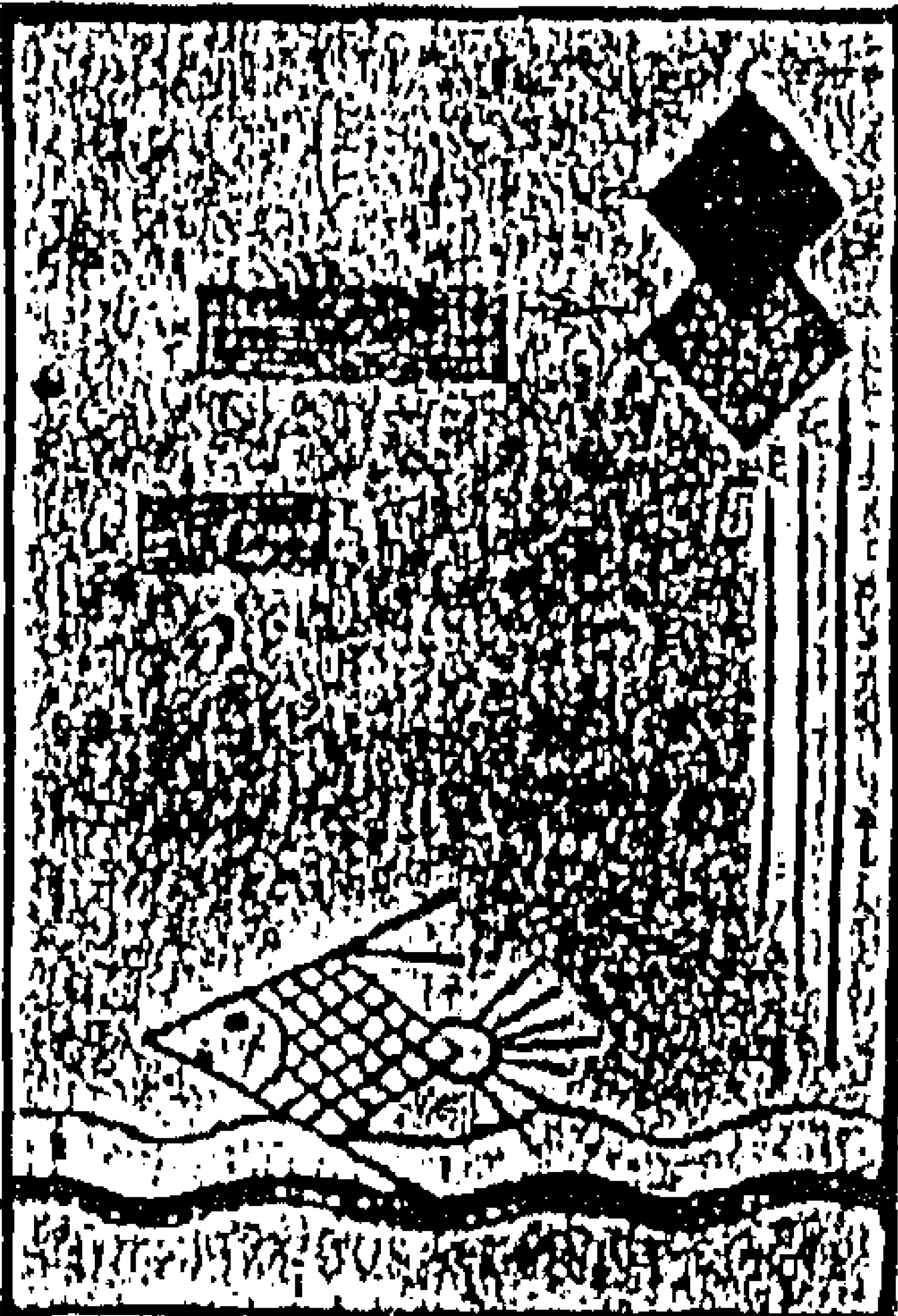
أ. (عن:روبرت جيلام سكوت)

ب. (عن:أحمد شفيق ، حبيب جورجى ، محمد عبد الهادى)



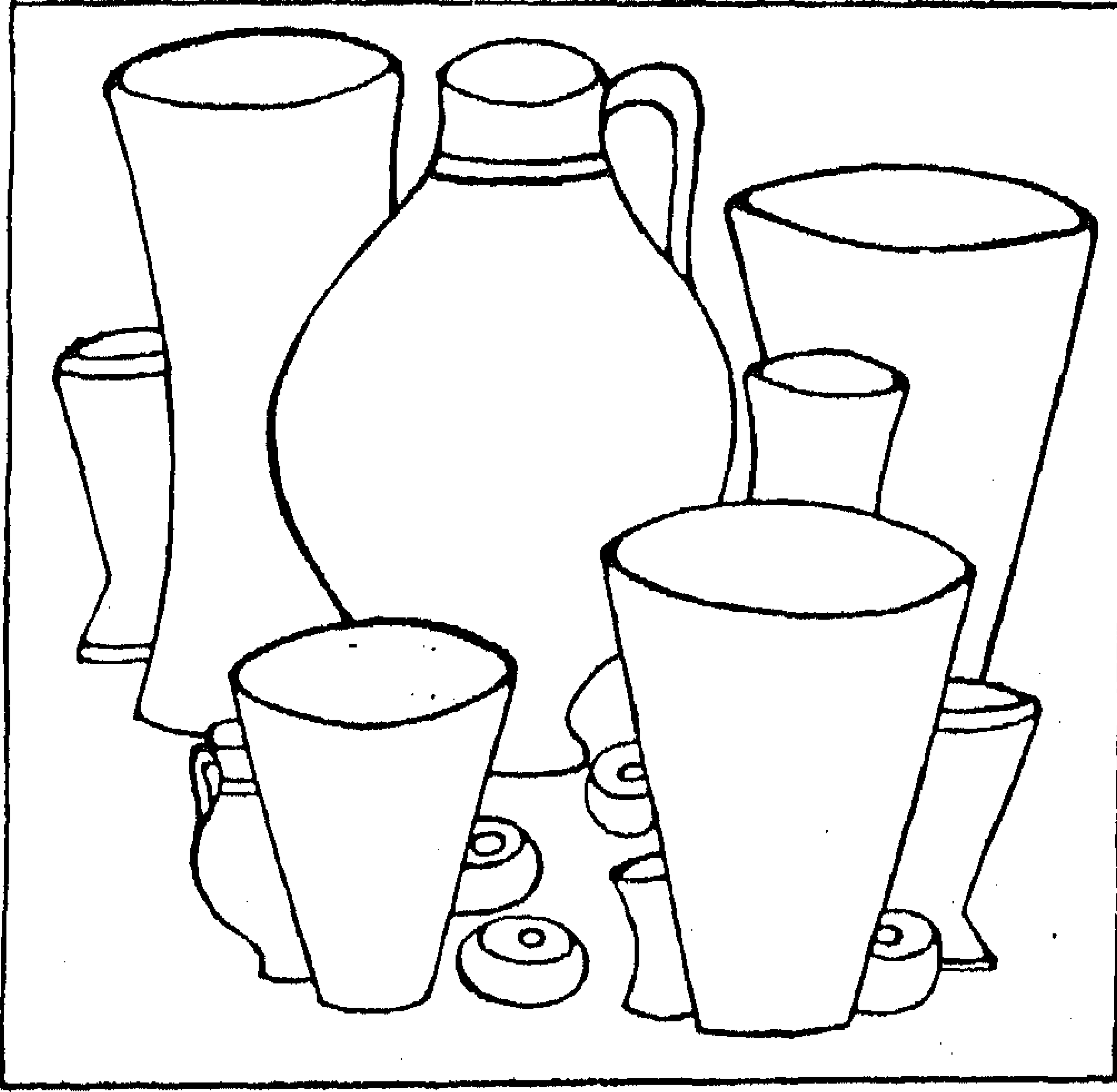
تقسيم سطح المساحة تقسيماً متعادلاً يحقق الإتزان

(عن:أحمد شفيق ، حبيب جورجى ، محمد عبد الهادى)



توزيع الوحدات توزيعاً متزناً فى المساحة ، يتضح فيه مراعاة العلاقة بين أحجام الوحدات المستعملة ، وكذلك العلاقة بين أوضاعها بالنسبة للبعض الآخر من جهة وبأجزاء الفراغ الواقع بينها من جهة أخرى

(عن:أحمد شفيق ، حبيب جورجى ، محمد عبد الهادى)



(أ)

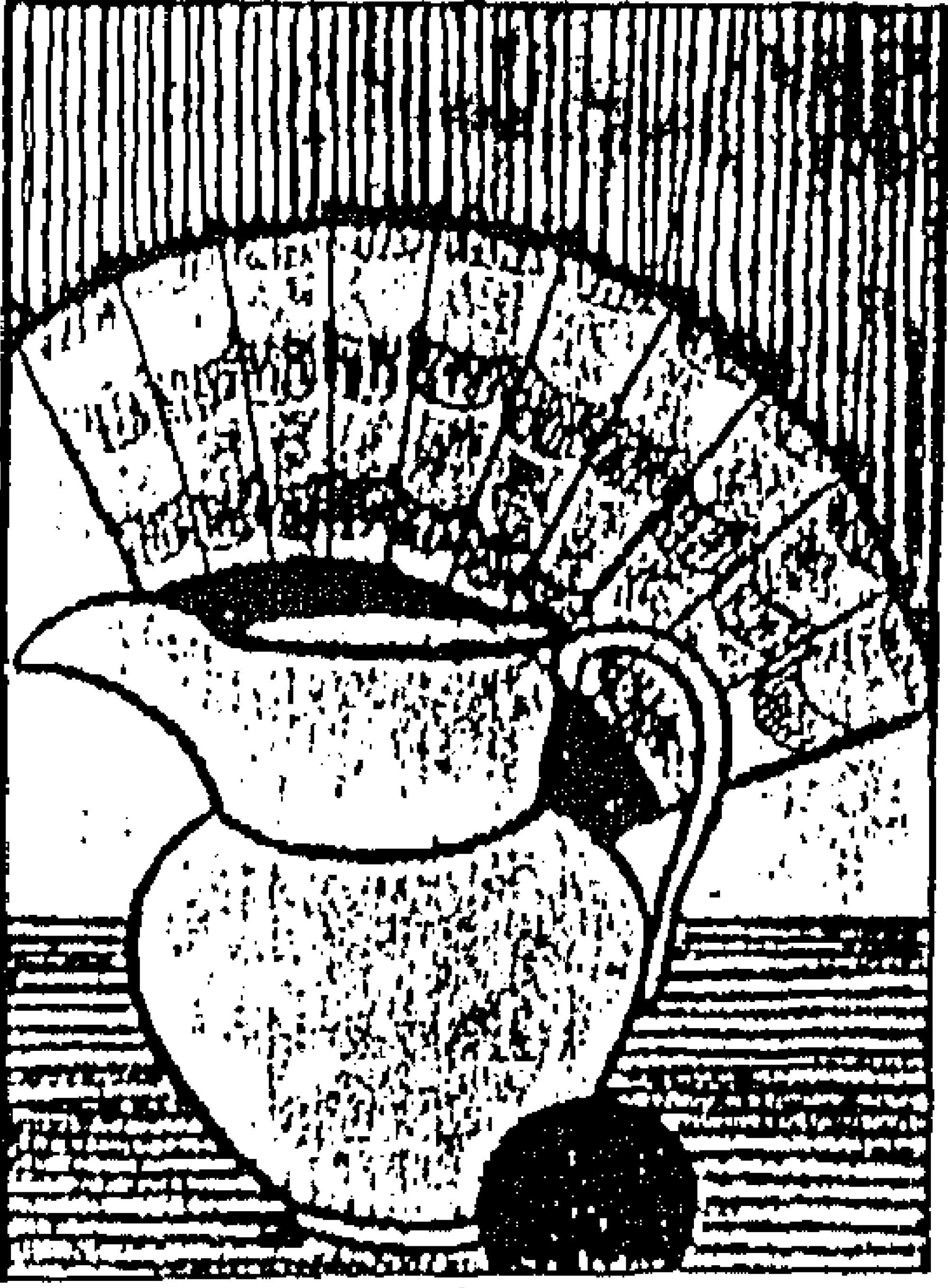
(أ،ب)

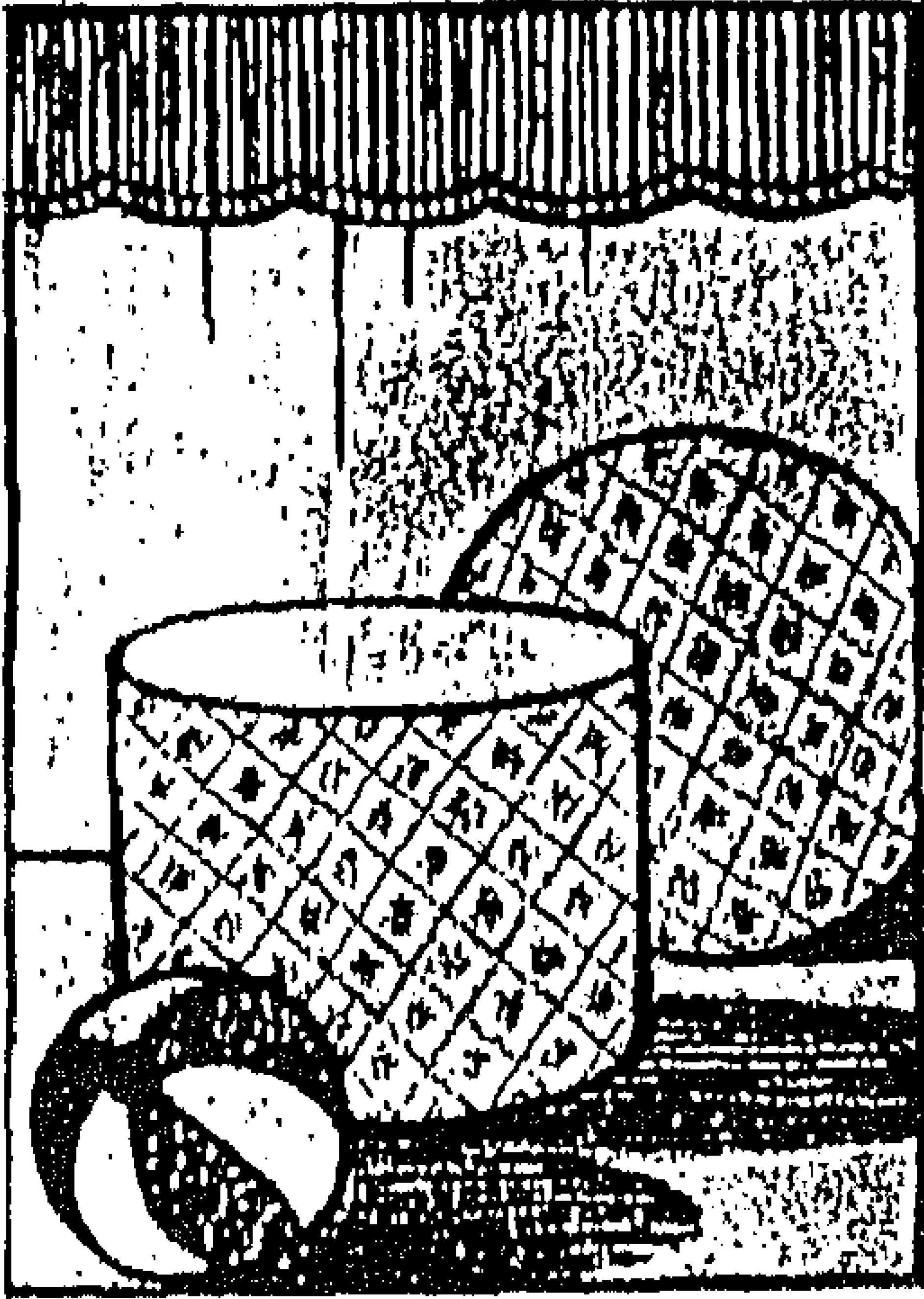
التوازن بين الوحدات المختلفة الصغيرة والكبيرة من الأوانى الشعبية ، حيث نرى التناسب بين الوحدات بوجه عام رغم اختلافها فى المساحة أو الحجم

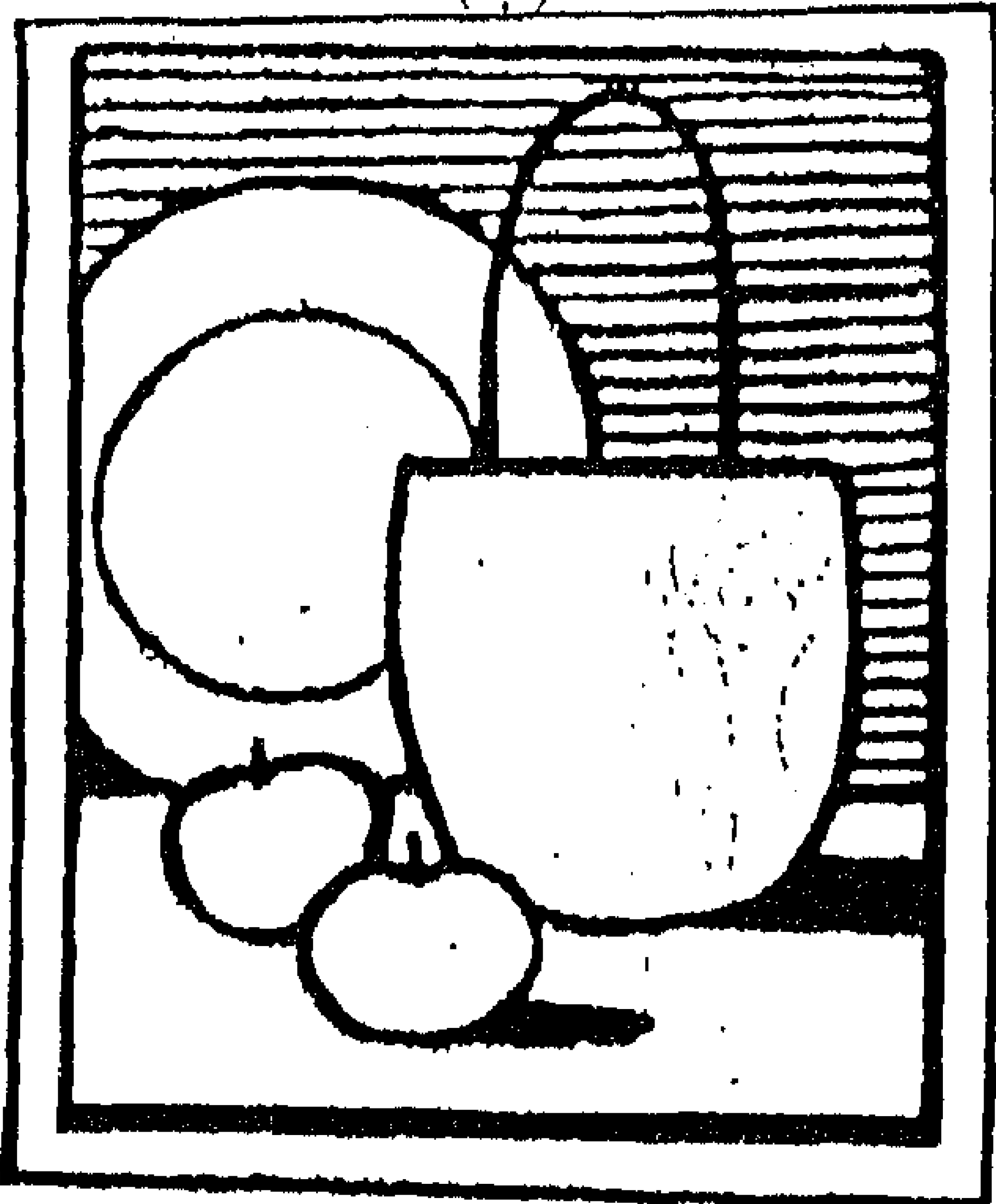
(إعداد الباحثة)



(ب)


(أ)


(ب)


(جـ)

(أ:جـ)

تصميمات زخرفية أساسها بعض الوحدات المصنوعة ، نرى فيها التناسب بين أحجام الوحدات وكذلك التناسب بين أوضاعها بنسبة بعضها للبعض الآخر من جهة وبأجزاء الفراغ الواقع بينها من جهة أخرى

(عن:أحمد شفيق ، حبيب جورجى ، محمد عبد الهادى)



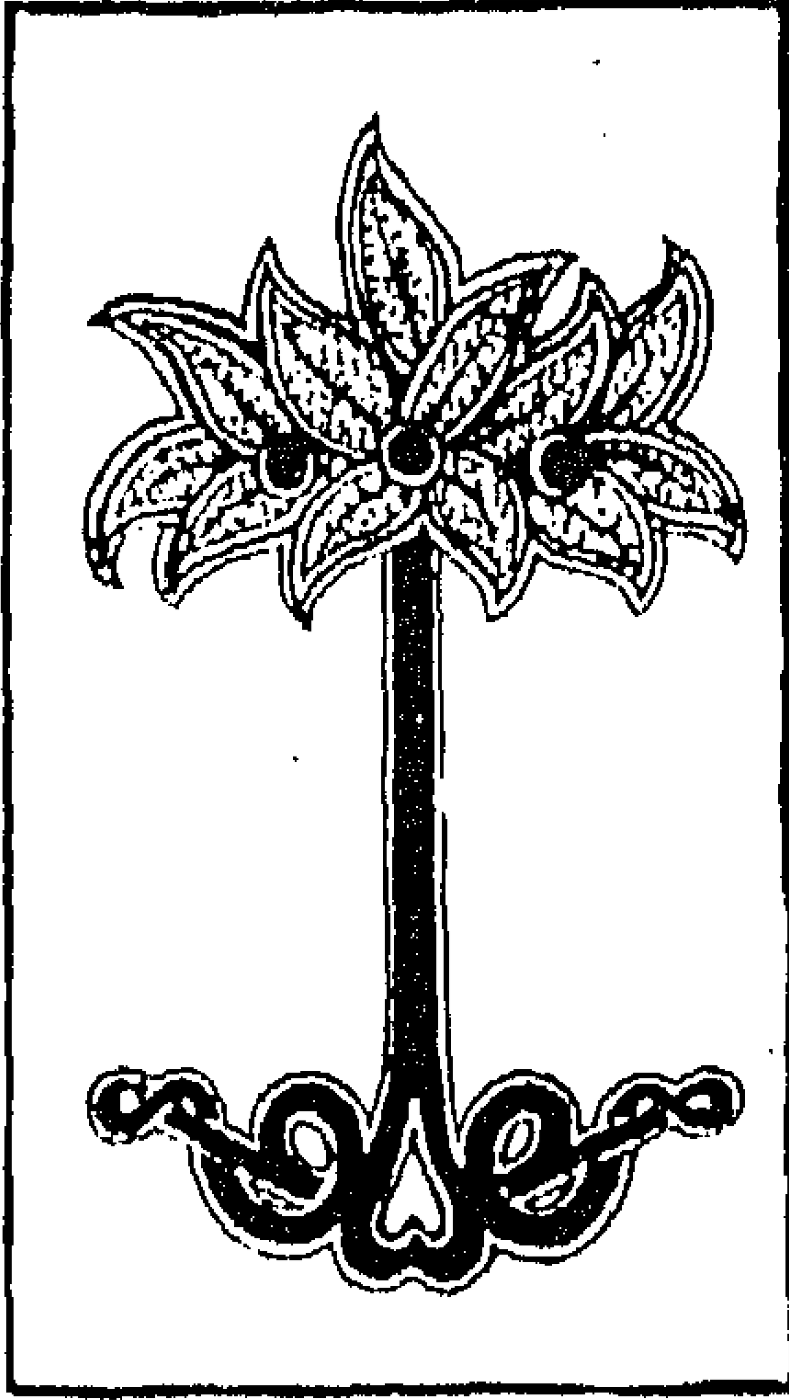
طريقة التوزيع غير المنتظم للوحدات المختلفة الأشكال فى المساحة توزيعاً متعادلاً مع اتزان الوحدات وانسجام الأجزاء (عن:أحمد شفيق ، حبيب جورجى ، محمد عبد الهادى)



طريقة التوزيع المنتظم للوحدات المختلفة الأشكال فى المساحة توزيعاً متعادلاً يحقق الإتزان (عن:أحمد شفيق ، حبيب جورجى ، محمد عبد الهادى)



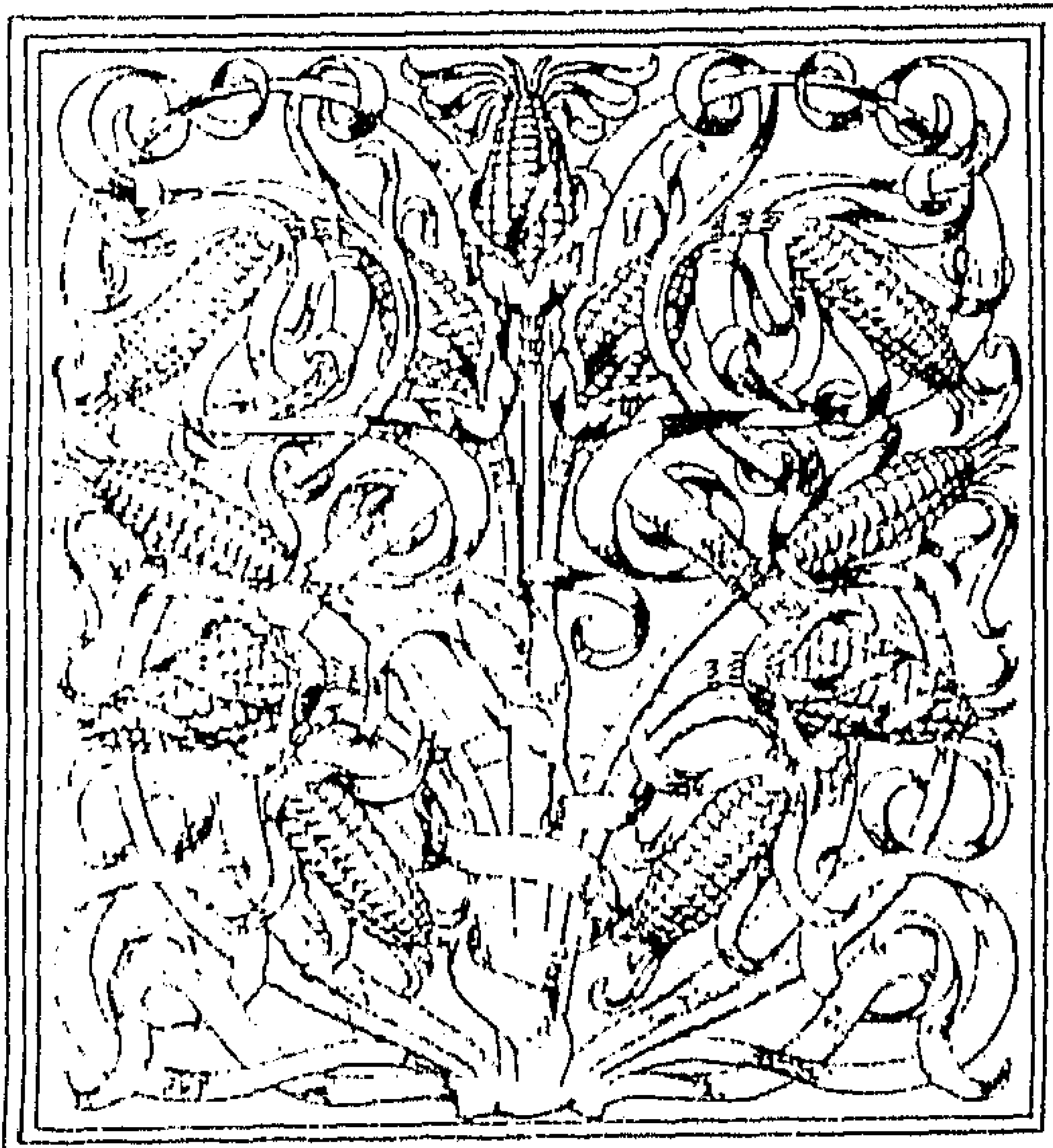
مثال للإتزان المتكامل يتحقق فيه حسن توزيع الوحدات وكتلها وتخطيطاتها ، وتناسق علاقاتها ببعضها وبالفراغات المحيطة بها للفنان "حسين يوسف"



تصميم زخرفى للشجرة صحيح التوازن فى توزيع الوحدات والفراغ.
(عن:أحمد شفيق ، حبيب جورجى ، محمد عبد الهادى)



تصميم زخرفى روعى فيه أيضاً انسجام الأجزاء وتوازنها للشجرة
(عن:أحمد شفيق ، حبيب جورجى ، محمد عبد الهادى)



تصميم زخرفى متوازن فى توزيع الوحدات والفراغات بوحدات من الأذرة وأوراقها للفنان "حسين يوسف"

الجلسة الثامنة

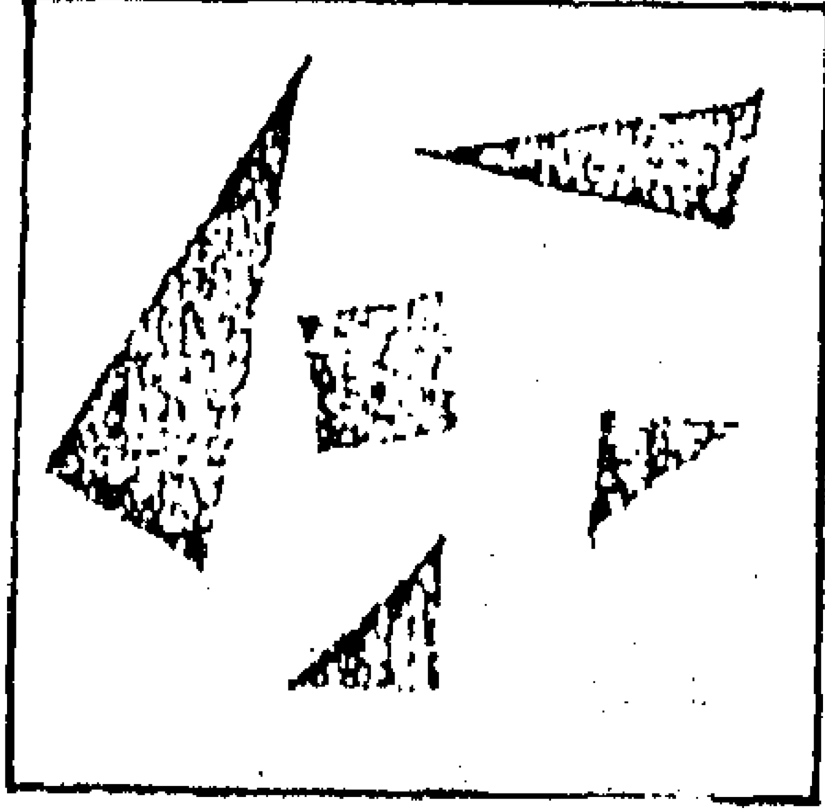
توضح كيفية بناء العلاقات التشكيلية

الوحدة والترابط بين الأجزاء المختلفة للعمل الفنى

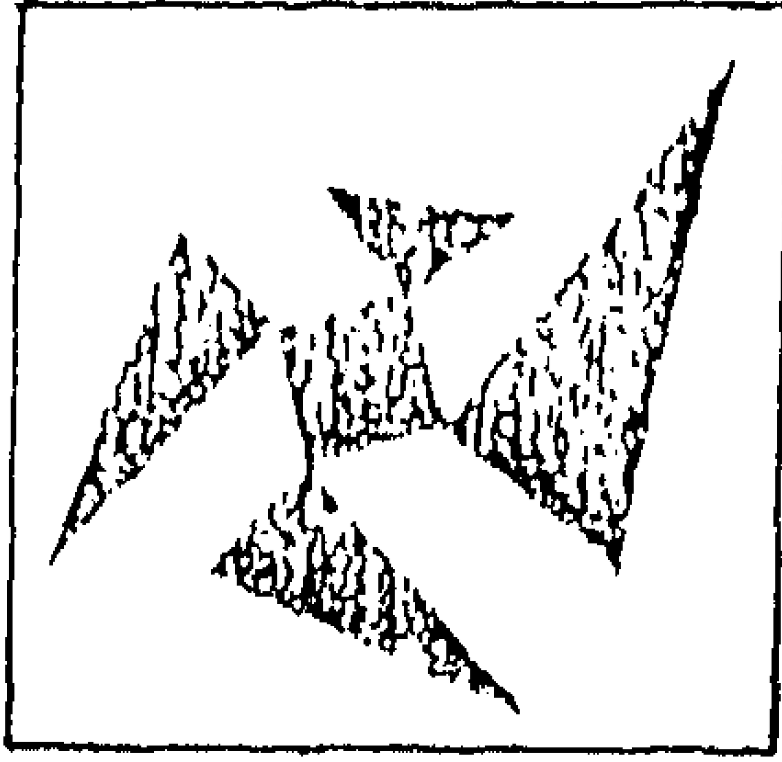
(أ) تصميم غير منسق الأجزاء رغم وجود نوع من التشابه أو التكرار أى تصميم مفكك ليست به وحدة ومفرداته منفصلة لا توجد بينها علاقة ترابط وتكامل

(ب) تصميم منسق الأجزاء أى تصميم به وحدة ، مفرداته متقاربة مترابطة .

أ،ب (عن :محمد حافظ)



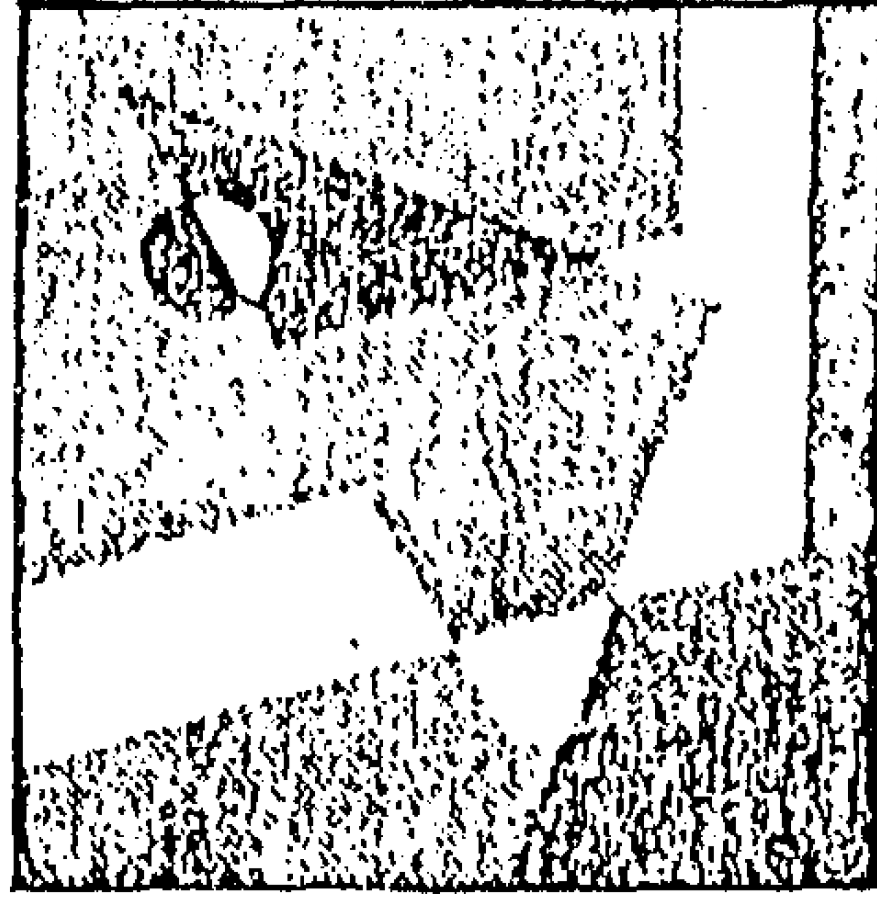
(أ)



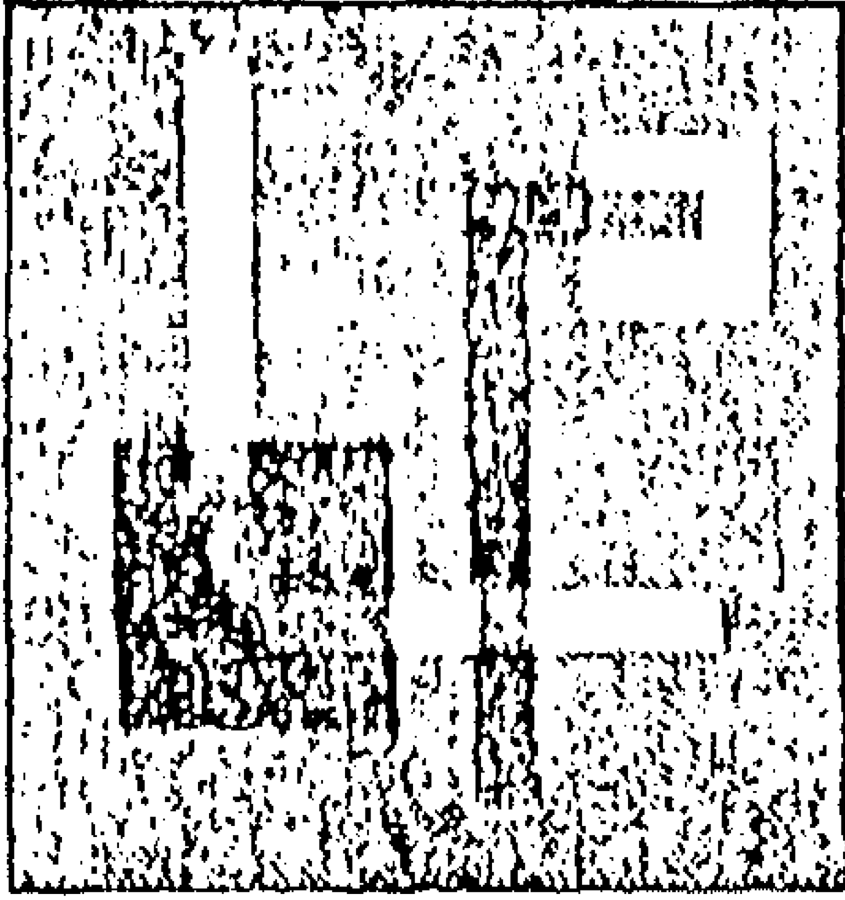
(ب)

(أ،ب) تصميم به وحدة ، فالعلاقة التى جمعت بين المفردات المختلفة الأشكال أوجدت ترابط واتساق بين الجزء والجزء والجزء والكل .

(عن: روبرت جيلام سكوت)



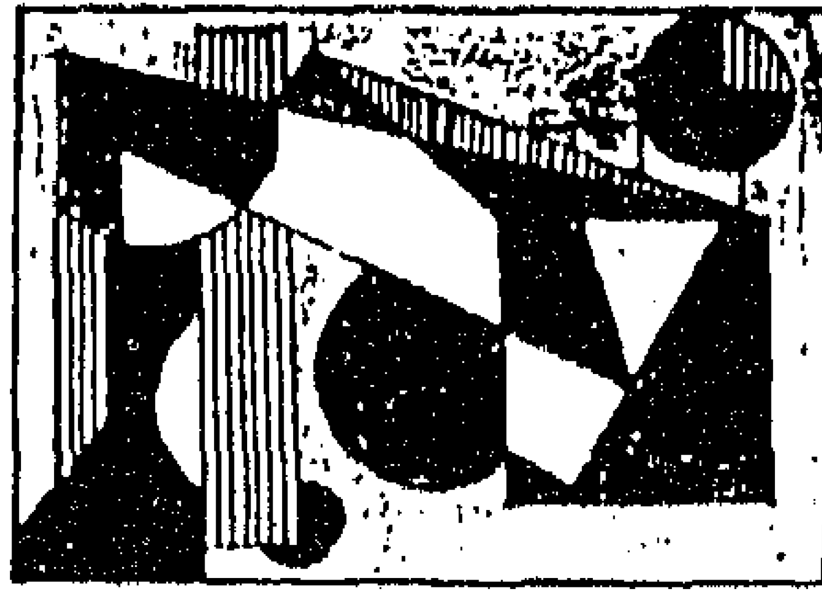
(أ)



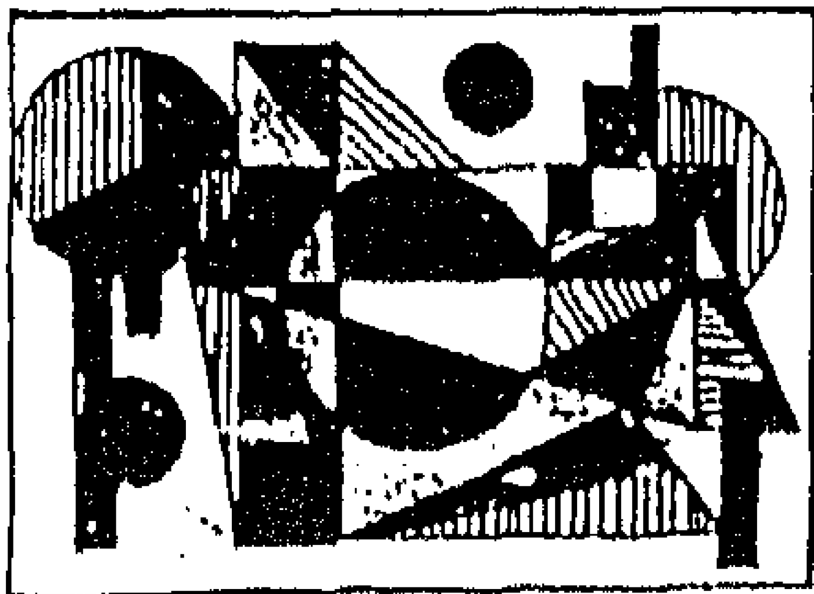
(ب)

(أ،ب) مفردات متنوعة تحقق الوحدة للتصميم تنشأ عن الاتساق والترابط بين الأشكال أو الأجزاء المختلفة .

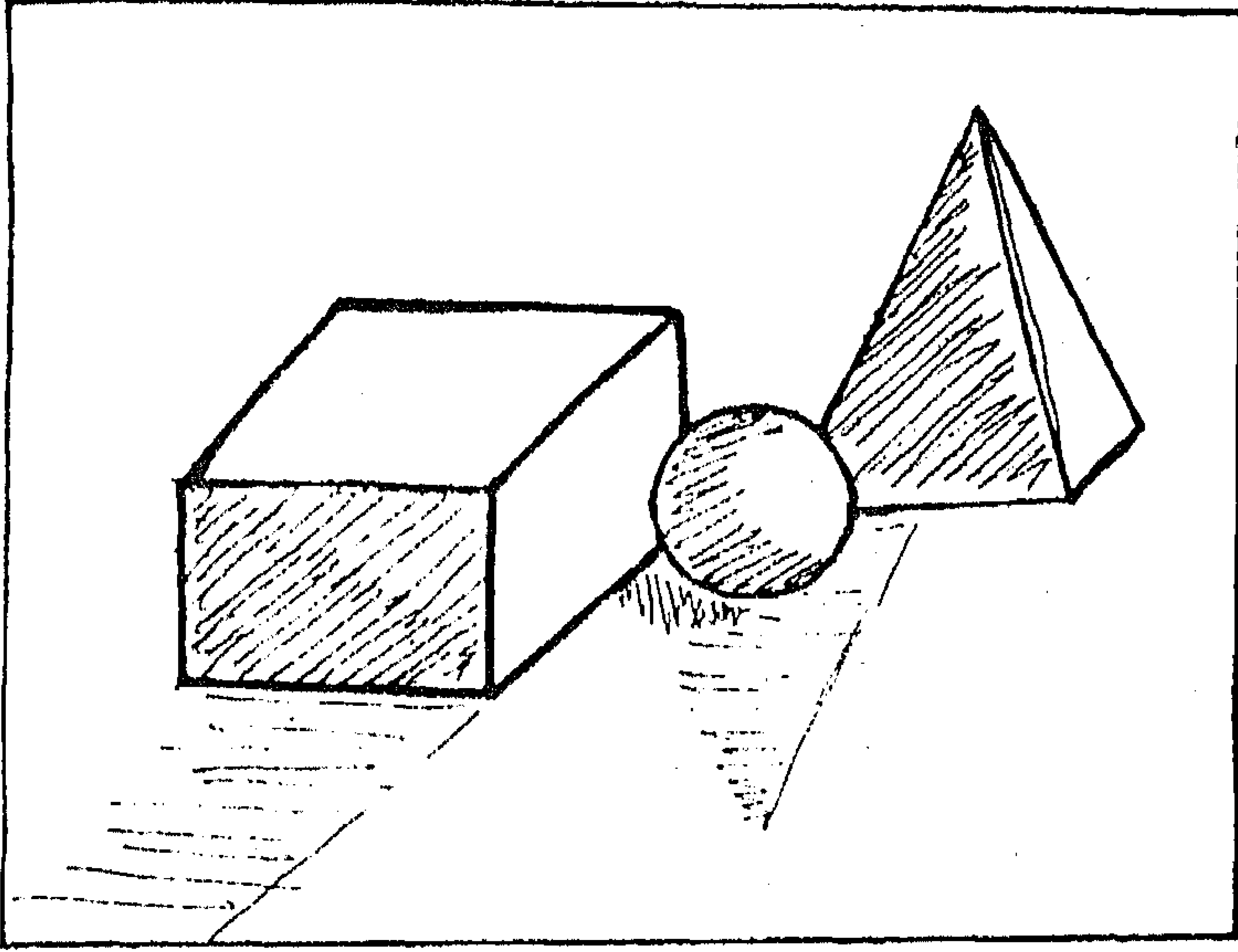
(إعداد الباحثة)



(أ)

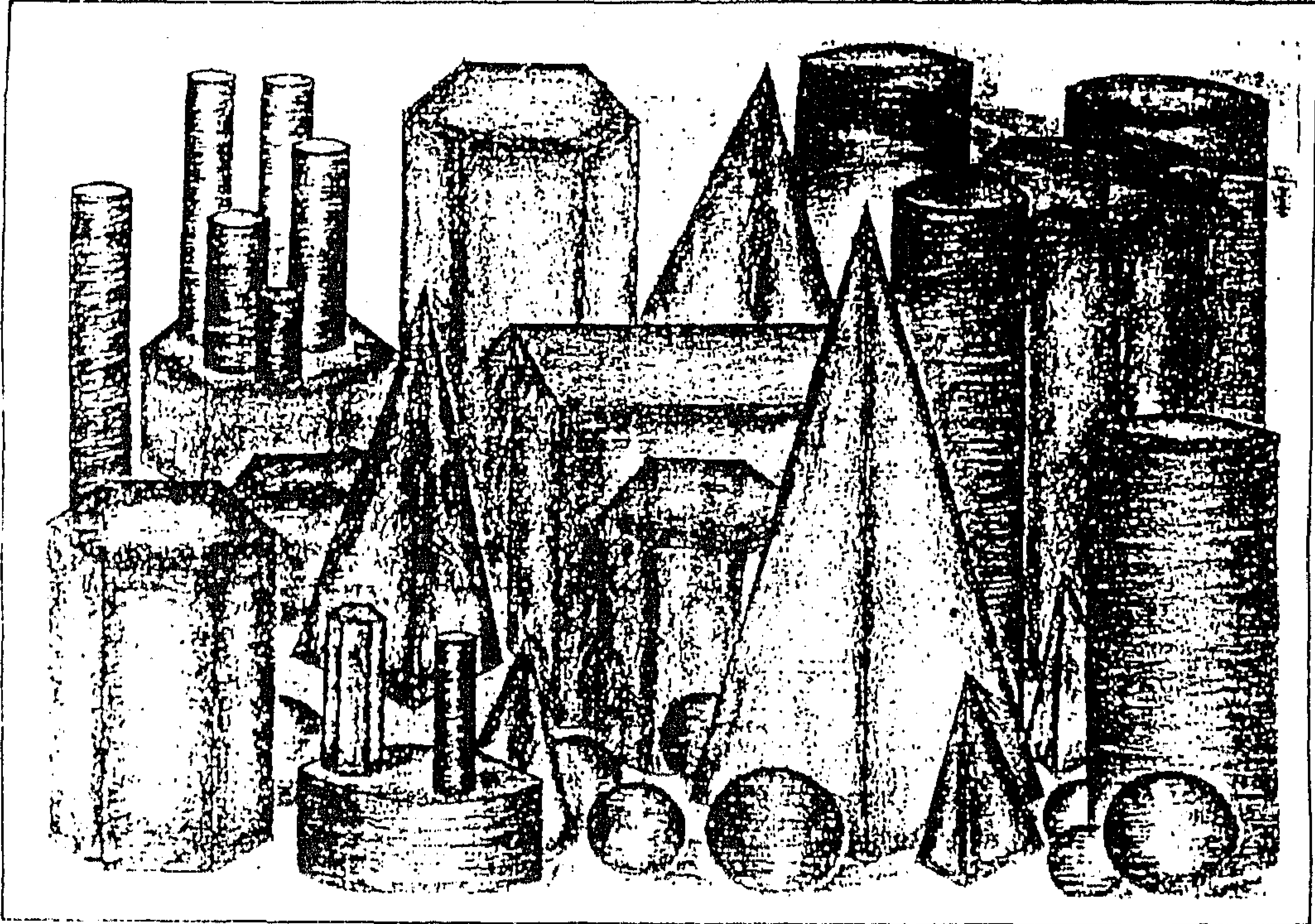


(ب)



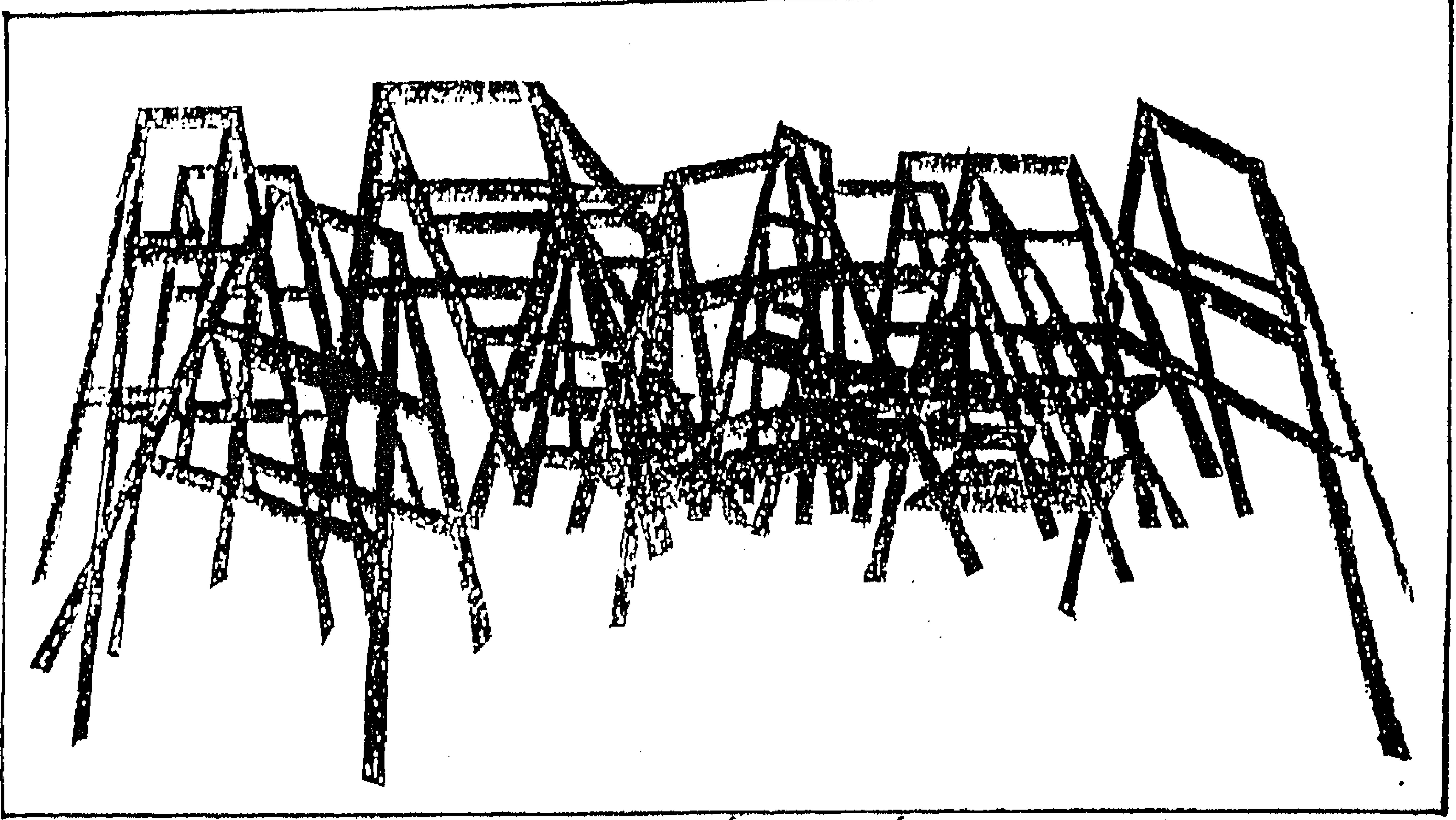
عناصر أو مفردات متباينة توضح مدى التقارب بينها وعلاقة الأجزاء بعضها ببعض وعلاقة كل جزء منها بالكل ، مما يحقق الائتلاف الكلى للعناصر المتباينة للعمل الفنى

(للفنان : عبد الرحمن النشار)

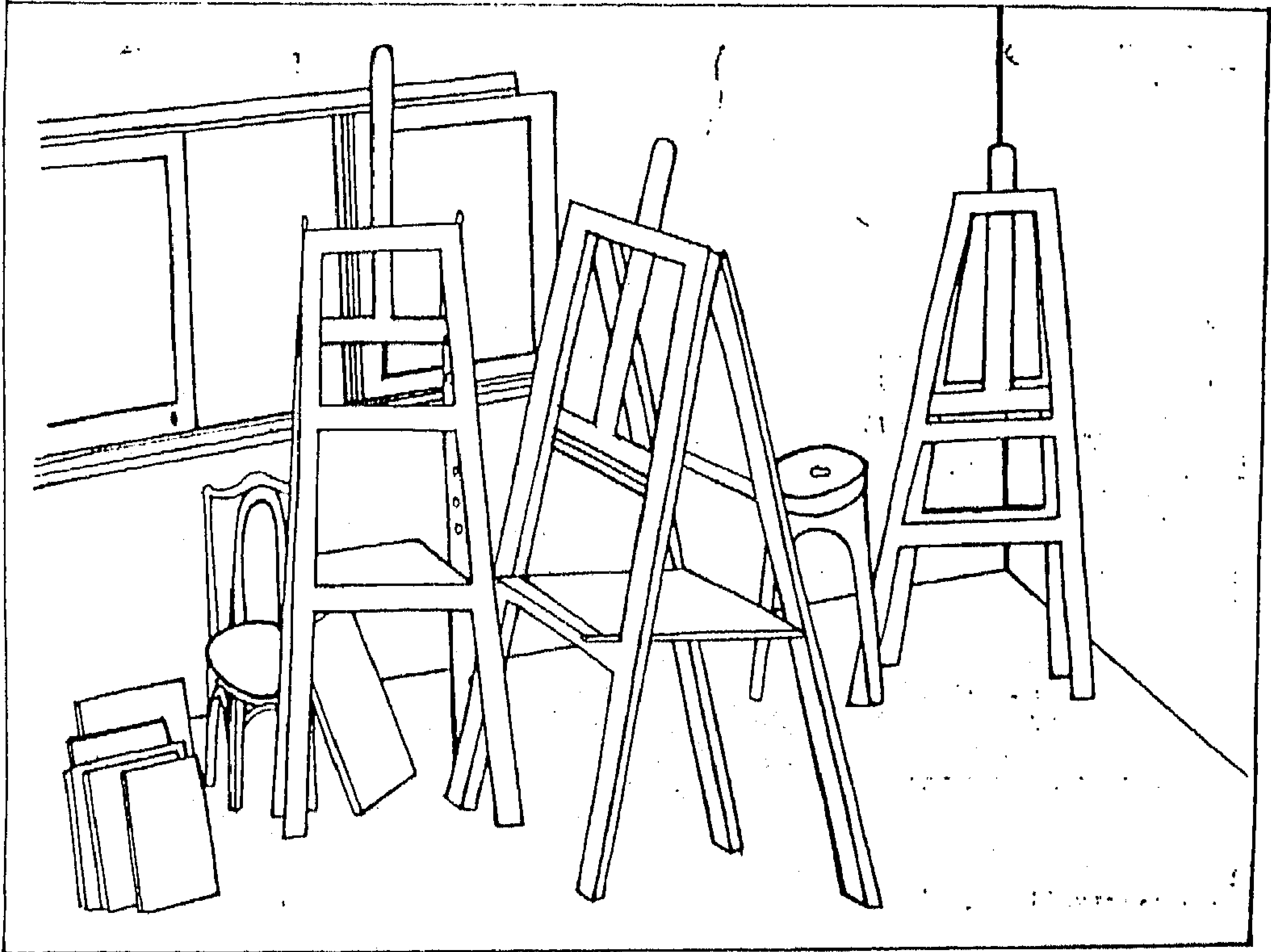


عناصر متباينة ذات ائتلاف كلى يتضح من خلالها قيمة الوحدة مع التنوع للعمل الفنى

(إعداد الباحثة)



وجود نوع من التشابه أو التقارب أو التكرار له درجة من السيادة لمفردة واحدة يخلق وحدة وتكامل للعمل الفنى (إعداد الباحثة)

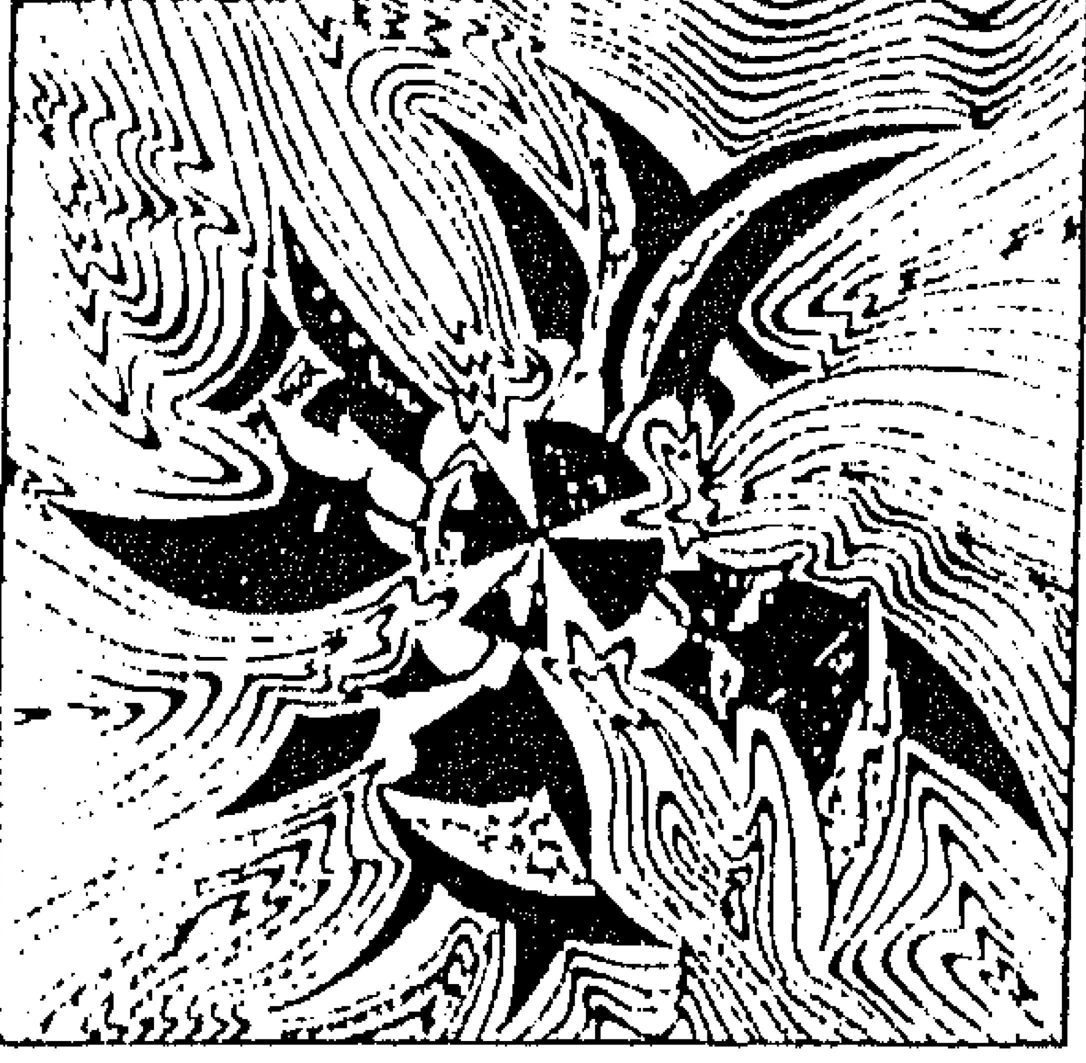


تكرار مفردات مختلفة يحقق الوحدة للعمل الفنى والاتساق بين الجزء والجزء والجزء والكل (إعداد الباحثة)

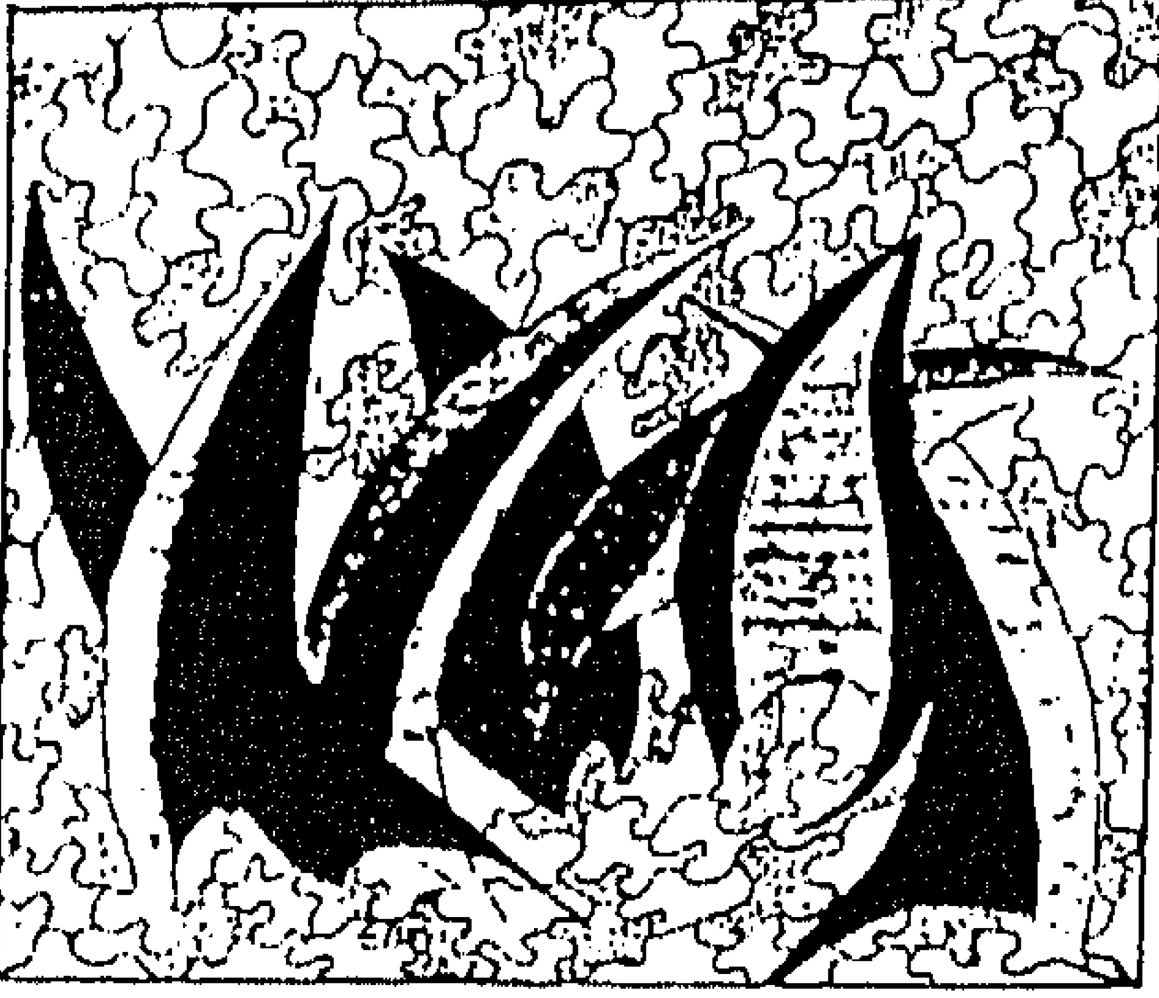
(أ : د)

تكرار له درجة من السيادة يكسب العمل الفنى طابعاً مميزاً محققاً وحدات ذات كيان خاص

(إعداد الباحثة)



(أ)



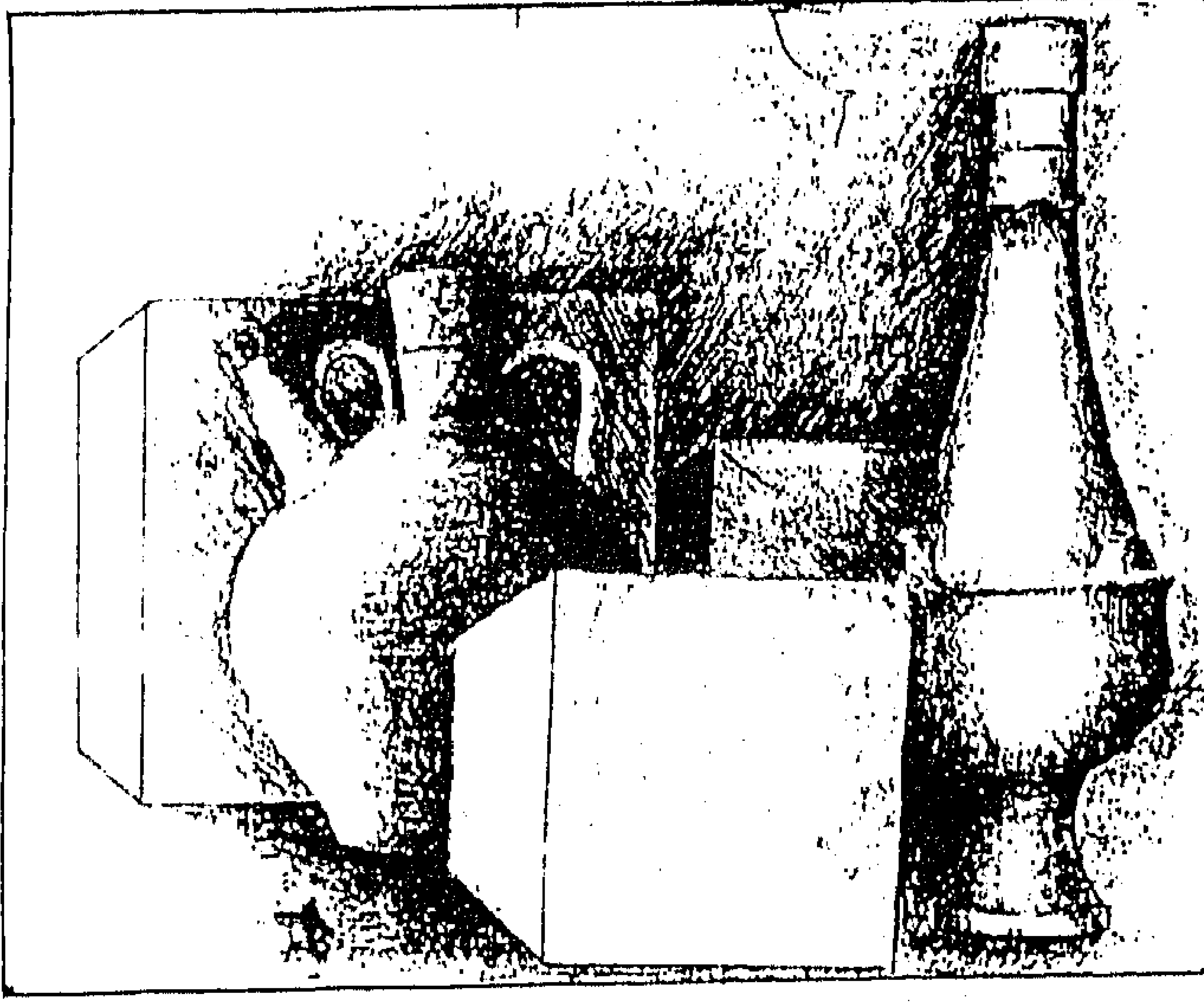
(ب)



(جـ)

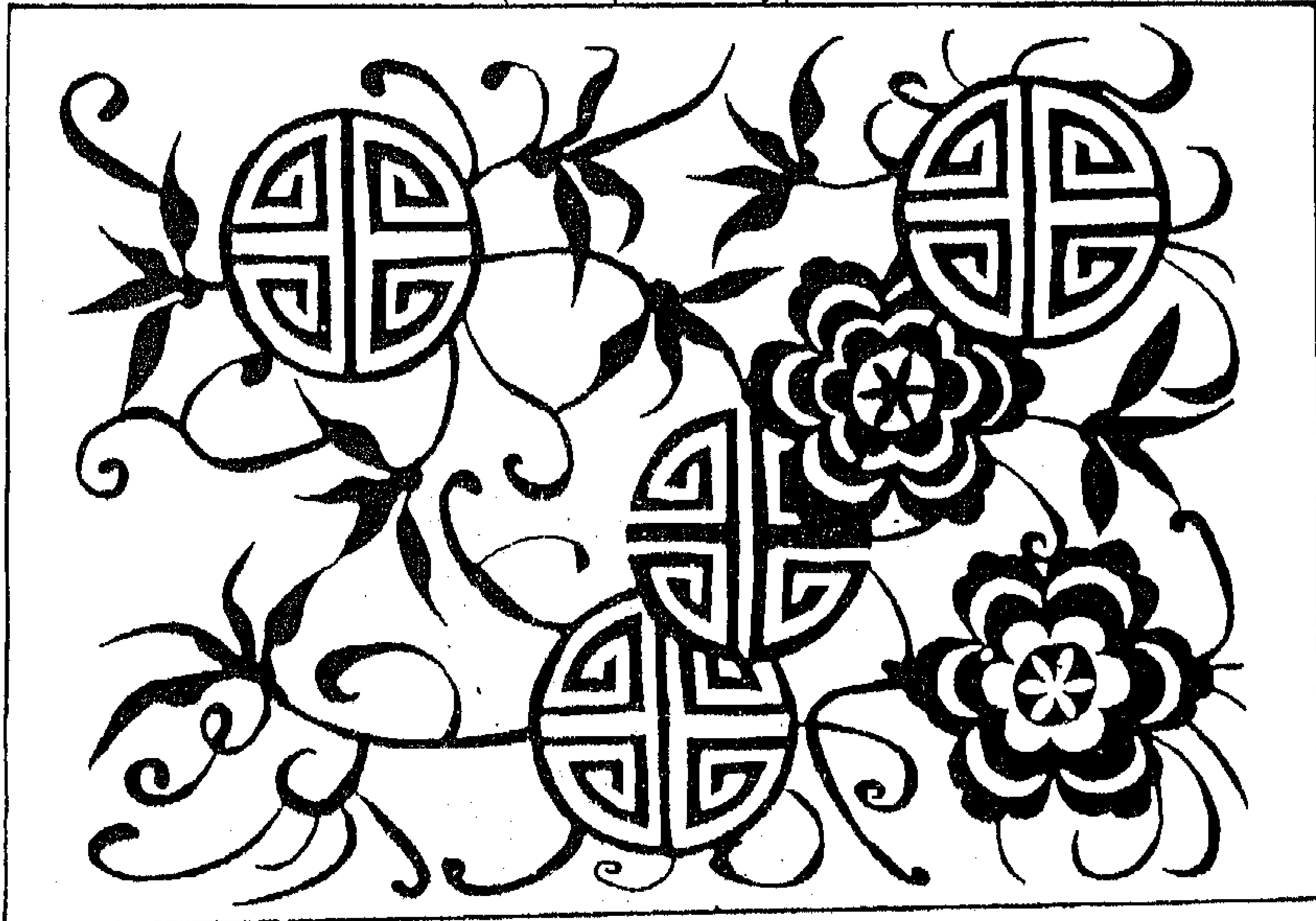


(د)



"طبيعة صامتة" تمثل الوحدة والترابط من خلال الجمع بين عناصر مصنوعة تتمثل فى أجسام هندسية وأوانى فخارية ، وهى عناصر ذات نسب جمالية مختلفة الأبعاد من حيث الشكل والحجم والملمس والمساحة

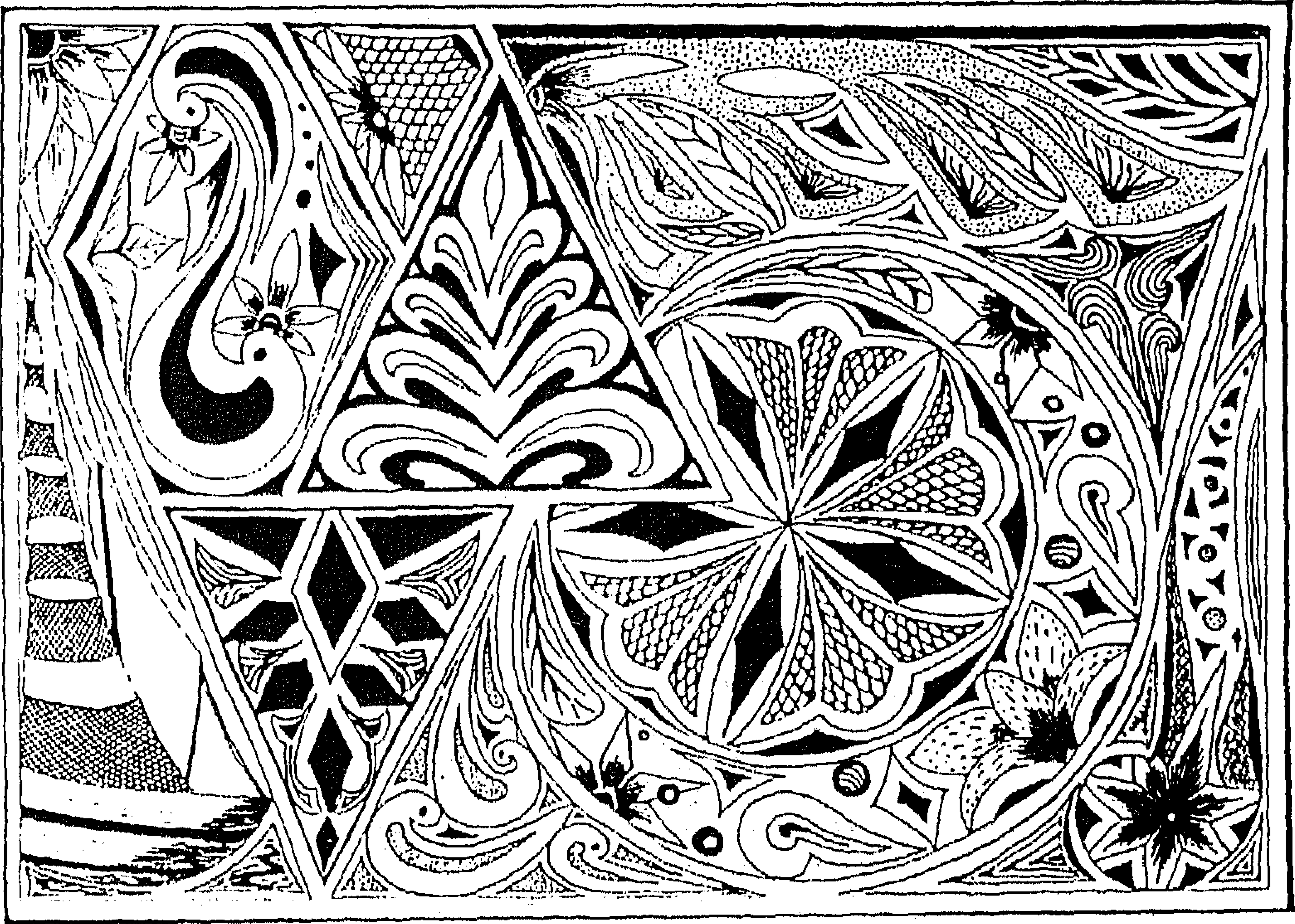
(إعداد الباحثة)



تأثير زخرفى بعنوان زهور الربيع ، يمثل الجمع بين عناصر طبيعية وأخرى هندسية يتضح من خلالها الإبقاء على وحدة الشكل (إعداد الباحثة)

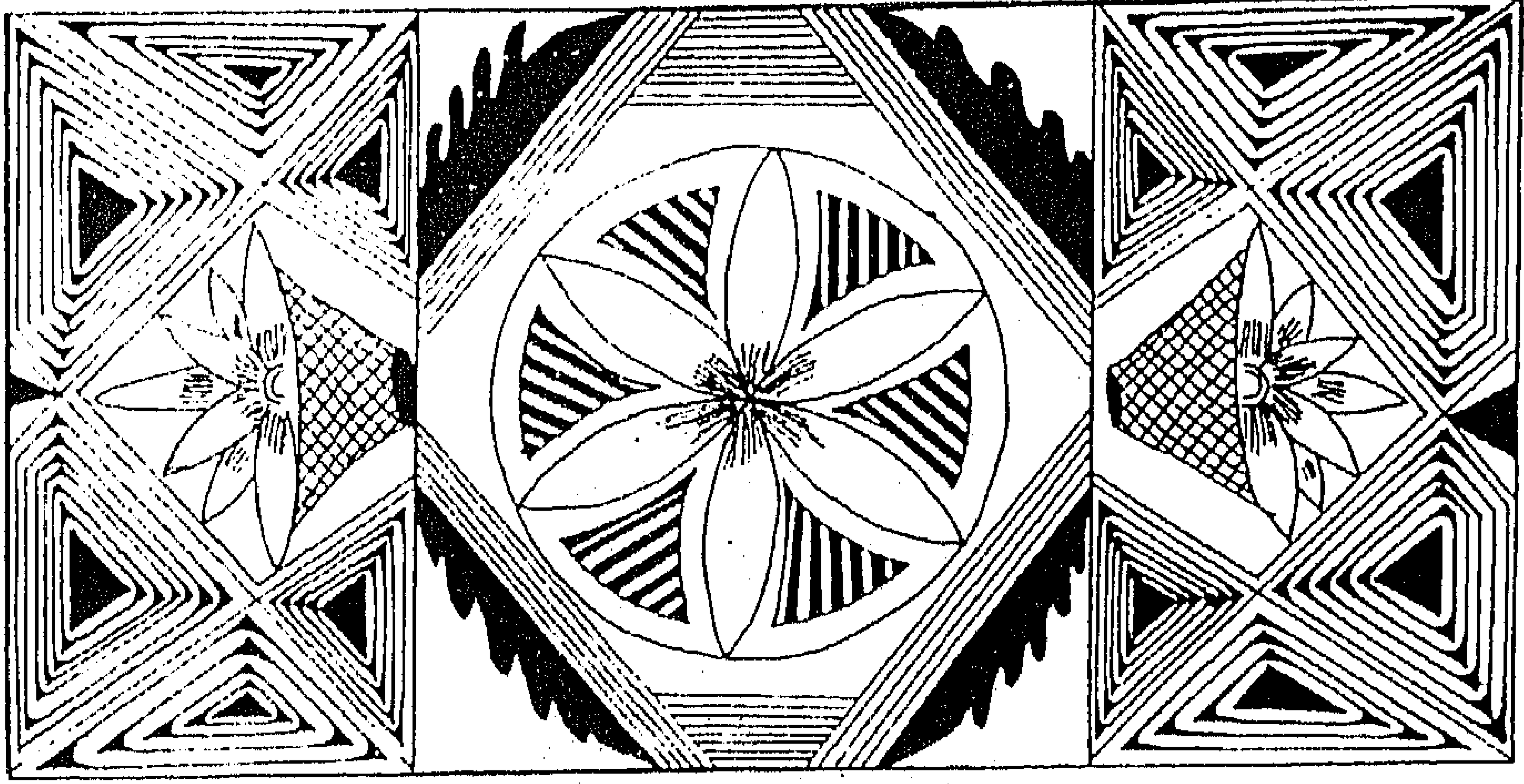
مثال زخرفي بعنوان "معرض الربيع" يمثل الجمع بين عناصر طبيعية وأخرى هندسية
(إعداد الباحثة)





تأثير زخرفي بعنوان " معرض الربيع" يوضح الجمع أو التأليف بين عناصر هندسية وعناصر طبيعية وعناصر مصنوعة ، يظهر من خلالها الاحتفاظ بوحدة الشكل رغم تنوع العناصر كما تظهر النسب الجمالية بين مساحات العناصر ، والإيقاعات الجمالية المناسبة الناشئة عن نسب المسافات الفاصلة بينها

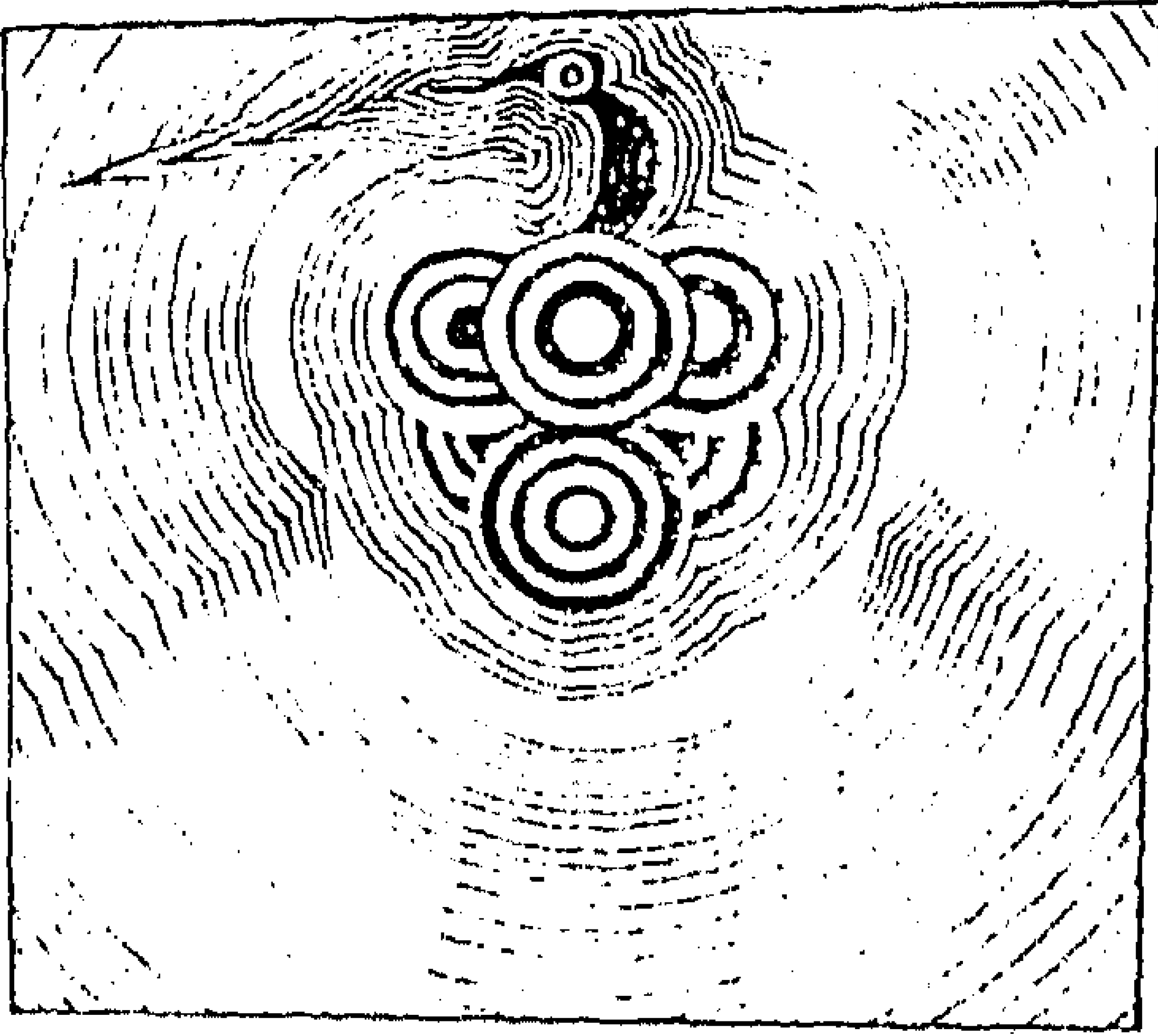
(إعداد الباحثة)



نموذج زخرفى عن " معرض الزهور" يمثل الجمع بين عناصر هندسية ، وعناصر طبيعية ، وعناصر مصنوعة فى وحدة وترابط (إعداد الباحثة)



تأثير زخرفى عن " المولد النبوى الشريف " ، يوضح الجمع بين عناصر هندسية ، وعناصر مصنوعة وعناصر طبيعية ، مع الإبقاء على وحدة الشكل (إعداد الباحثة)



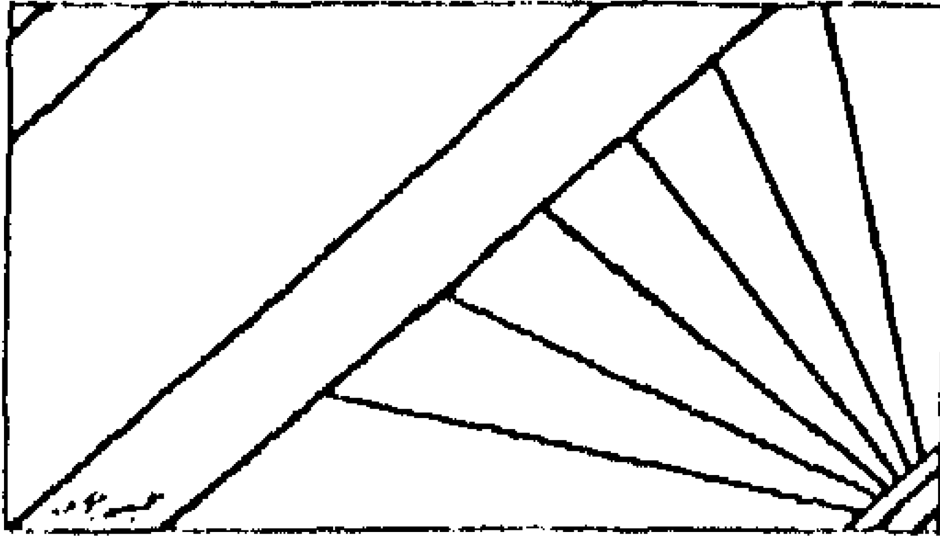
مثال زخرفى بعنوان "السلام"
يمثل الجمع بين عناصر طبيعية
وأخرى هندسية ، يتضح من
خلاله تطوير أو تجديد لشكل
العناصر فى وحدة وترابط
(إعداد الباحثة)



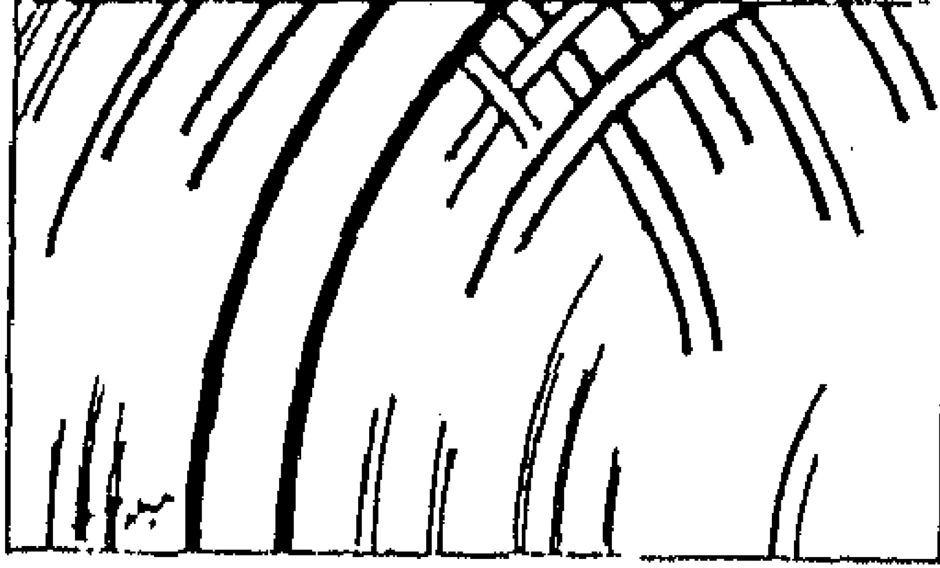
نموذج زخرفى عن المولد النبوى الشريف يوضح التآليف بين عناصر مصنوعة
وأخرى هندسية مع الاحتفاظ بوحدة الشكل رغم تنوعها (إعداد الباحثة)

الجلسة التاسعة

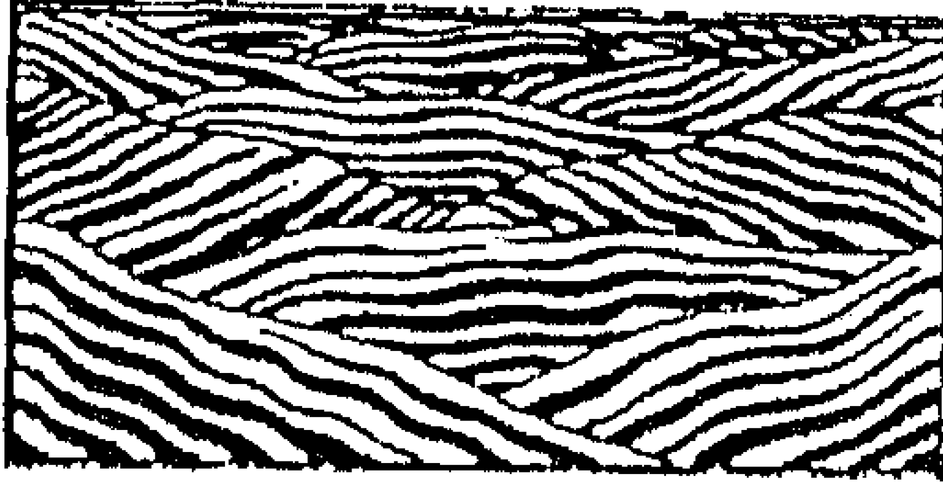
توضح تنظيمات متعددة للإيقاع تحقق تجدداً وتنوعاً يبعث على الشعور بالراحة النفسية لدى المشاهد



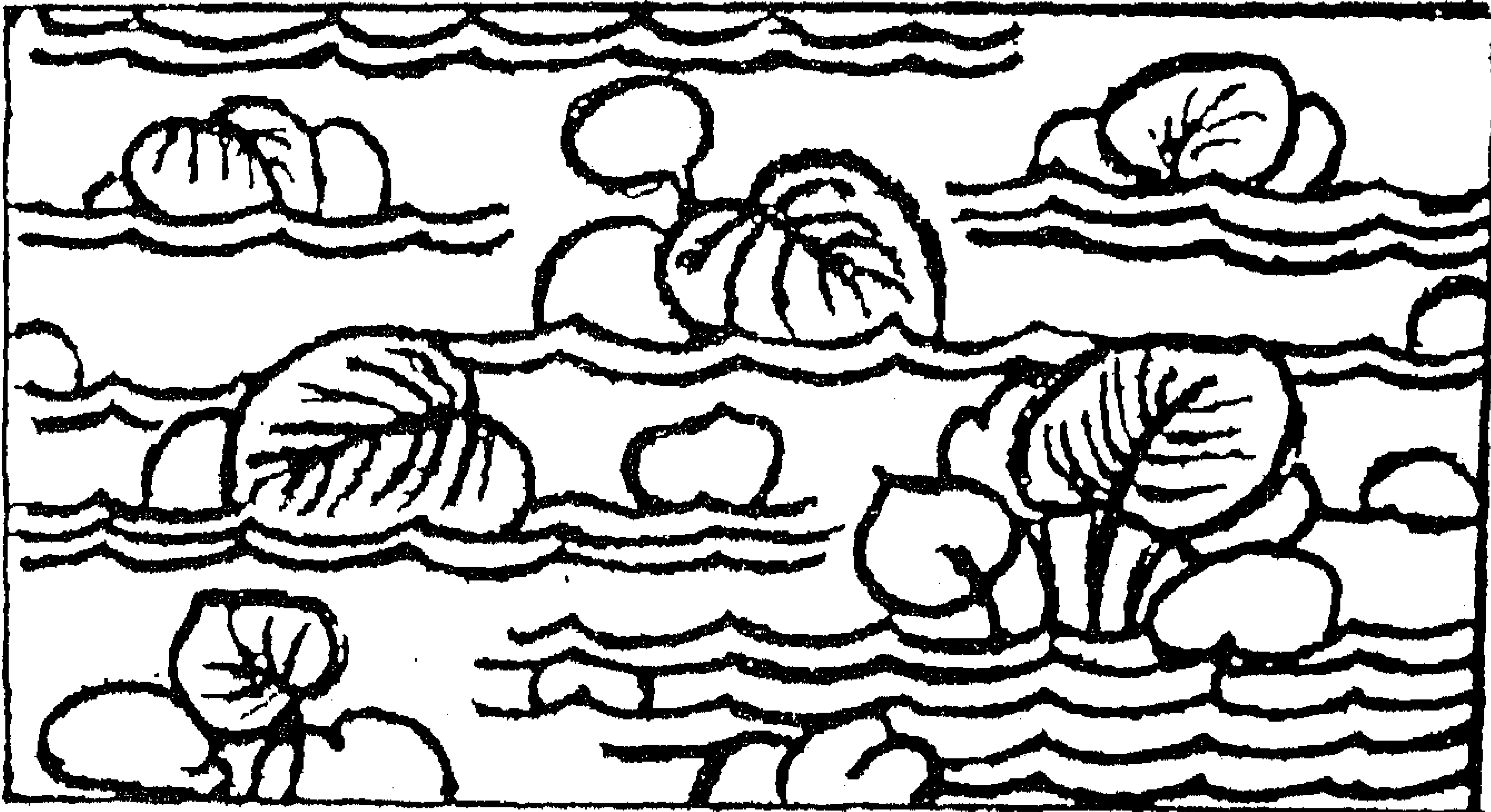
إيقاعات ذات تأثير زخرفى
لاستخدام الخط المائل
للفنان "حسين يوسف"



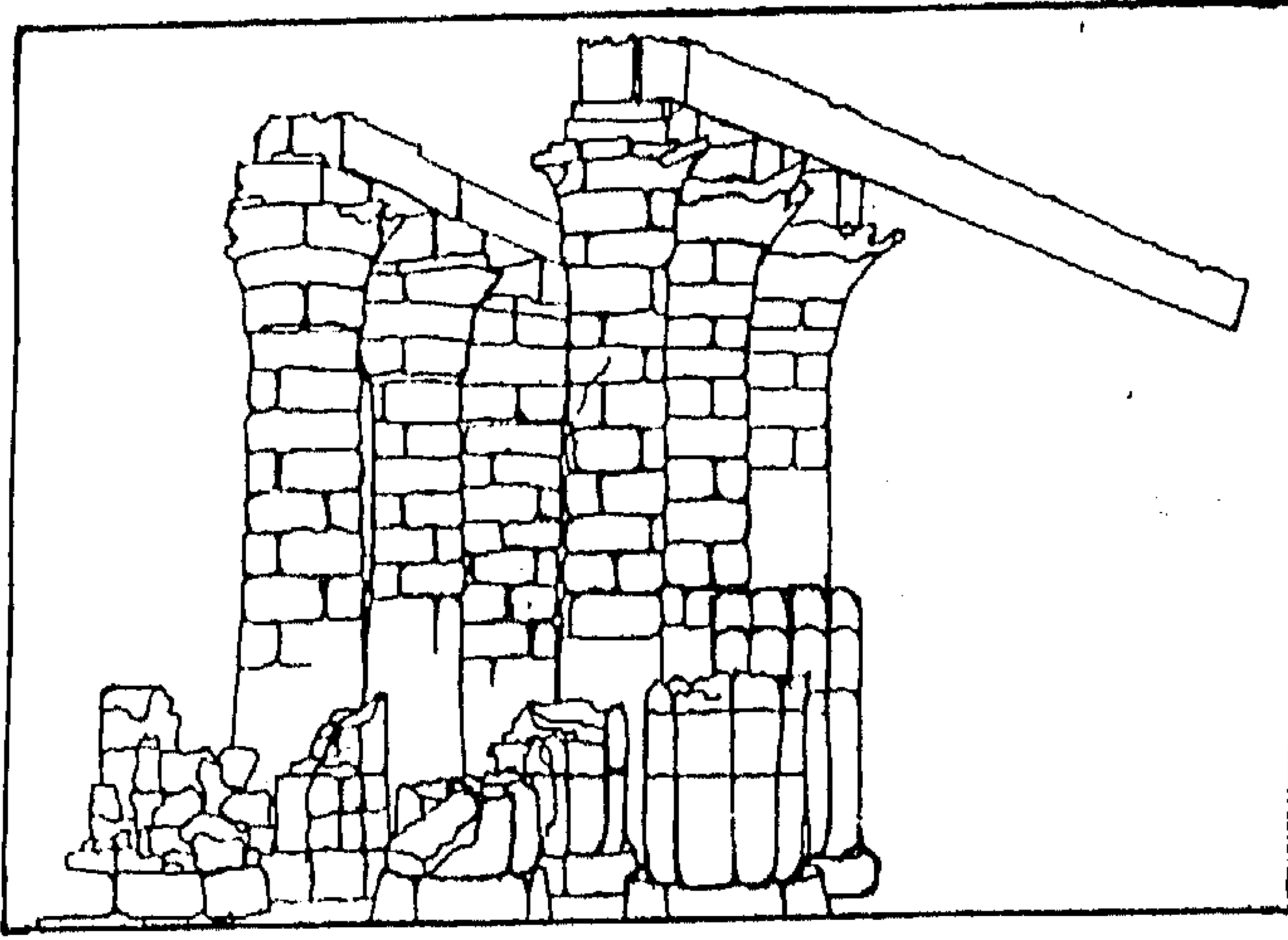
إيقاعات استخدام الخط
المنحنى فى المجال الزخرفى
للفنان "حسين يوسف"



إيقاعات الكثبان الرملية عبر
الصحراء ذات تأثير زخرفى
لاستخدام الخط المنحنى
للفنان "حسين يوسف"

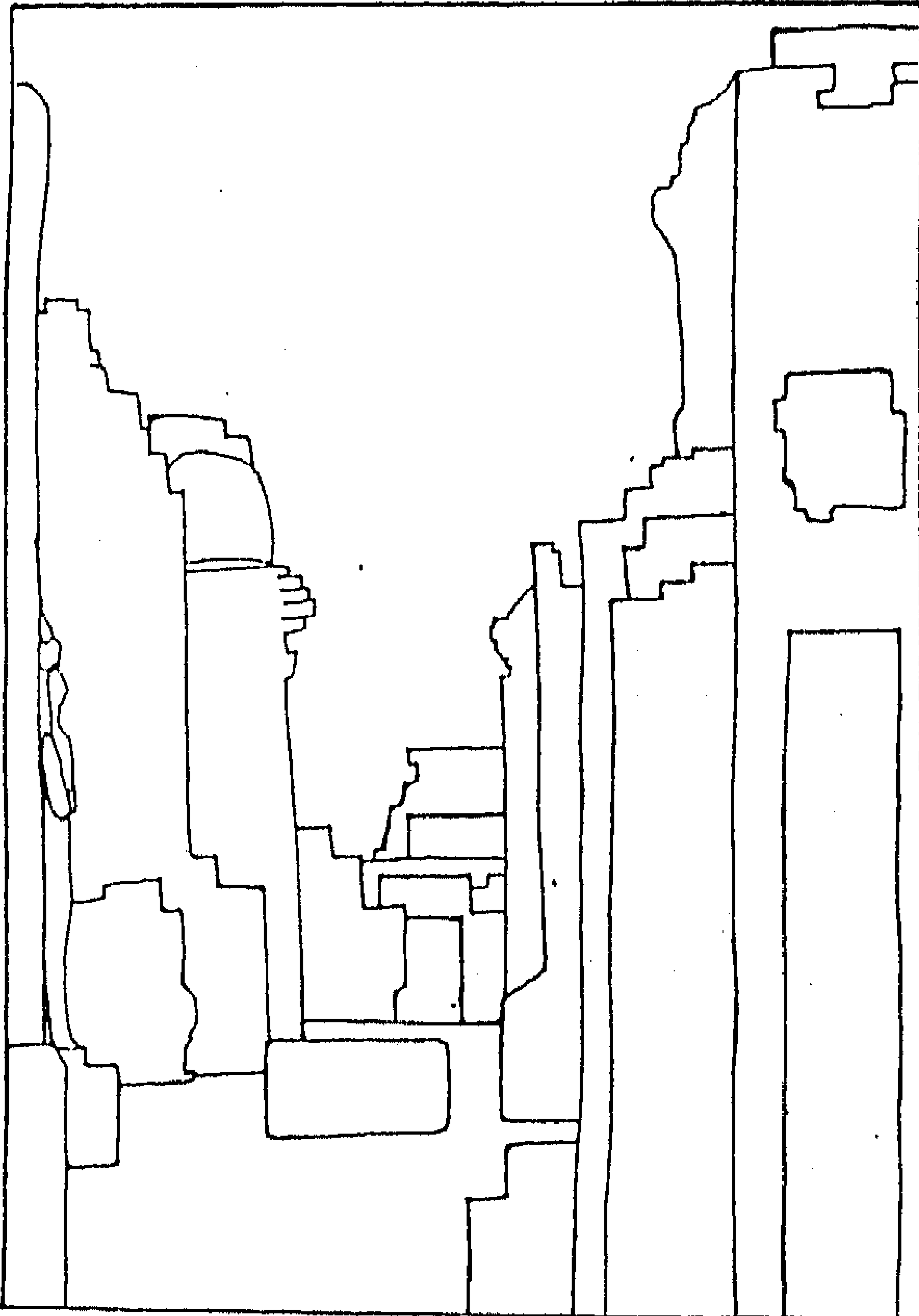


الإيقاع الزخرفى للوحدات المختلفة لأوراق البردى الصغيرة منها والكبيرة فوق سطح المياه ، يلاحظ فيها التناسب بين الوحدات رغم اختلافها فى المساحة أو الحجم ، مما يبعث على الشعور بالراحة عند النظر إليها للفنان "حسين يوسف"



التكامل والترابط والاتزان للهيئة البنائية لأعمدة معبد الكرنك ، والتى تتصف بنظام خاص من العلاقات يتضح من خلاله تنظيم الفواصل الموجودة بين وحدات العمل الفنى والتى يتحقق من خلالها المساواة دون تعارض ودون آلية

(إعداد الباحثة)



واجهة معبد الكرنك بالأقصر ونلاحظ فيها تنوع المساحات وتوازنها وتكرارها عن طريق النقلات والوقفات التى تؤدى إلى حركة رغم أن كل شئ يبدو ثابتاً ، فنجد أن هناك تنظيماً للفواصل الموجودة بين وحدات العمل الفنى مما يحقق التكامل والترابط ويعطى الإحساس بالراحة النفسية والاستقرار

(إعداد الباحثة)

(أ ، ب)

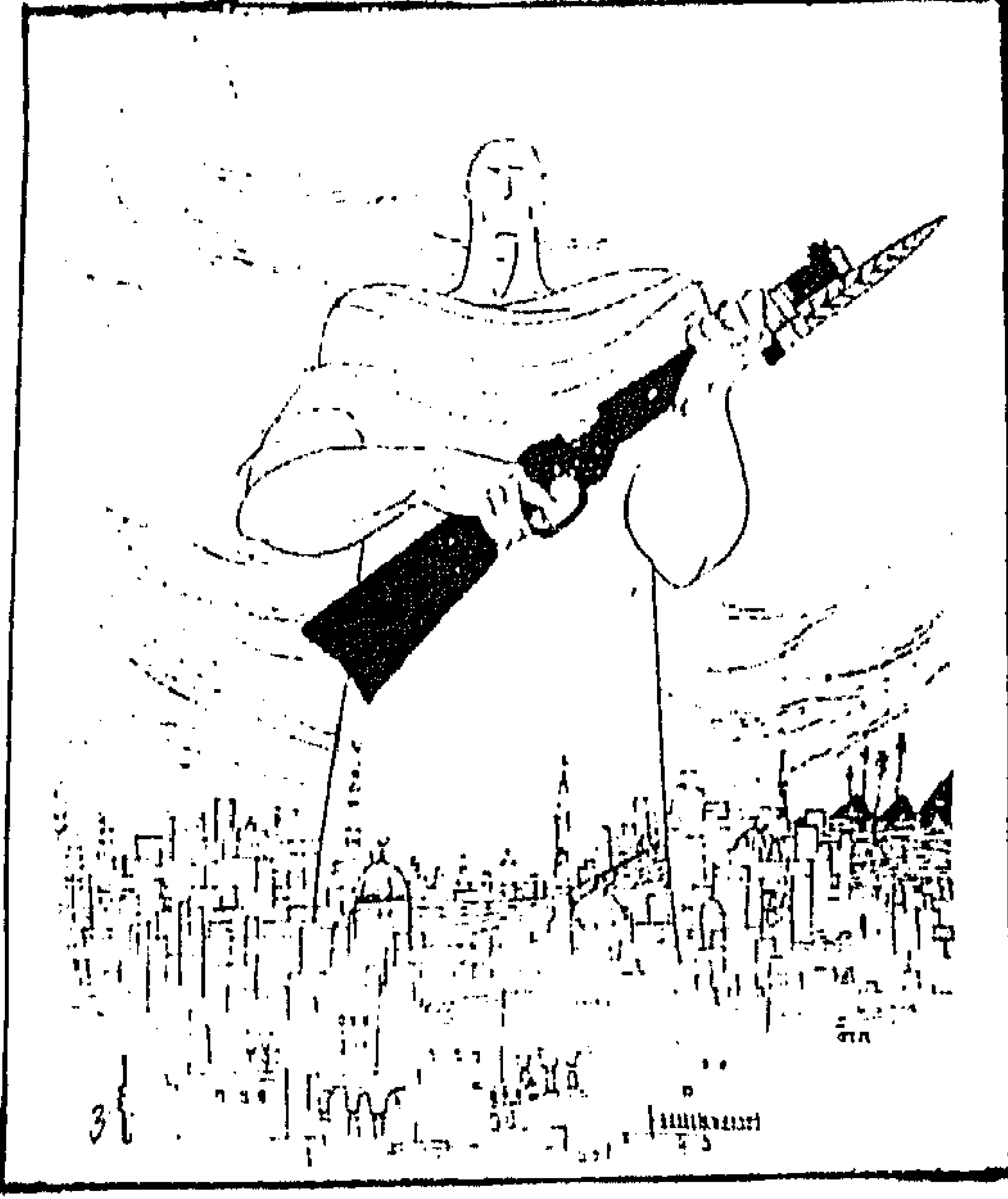
أحد أعمال الفنان "ناجى كامل"
يمثل توازن للمساحات وتكرارها
مما يعطى الإحساس بالحركة
والترابط لأجزاء العمل الفنى

أ : للفنان "ناجى كامل"

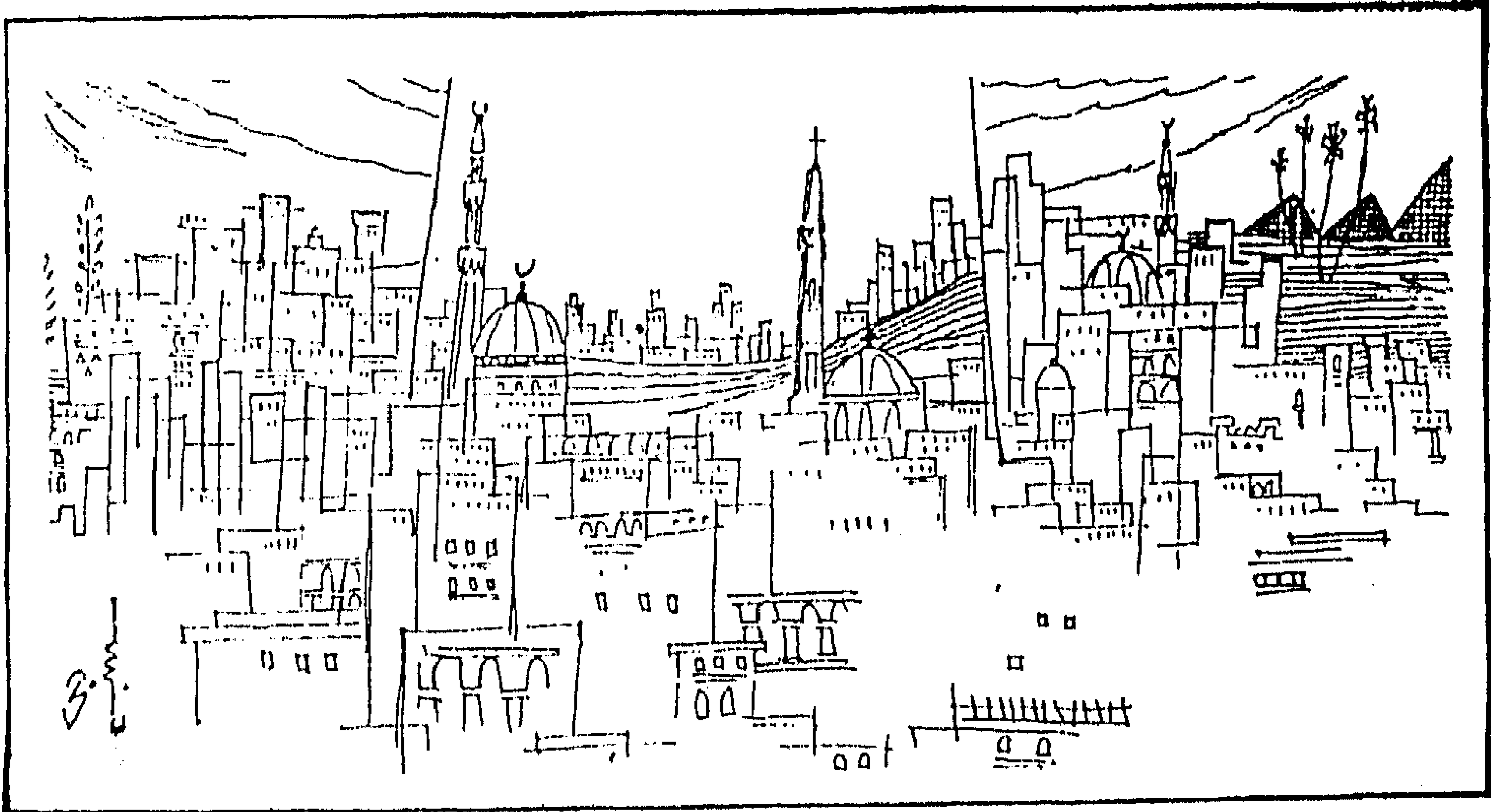
(عن : Lotus. Vol.1. no.6)

ب : للفنان "ناجى كامل"

(عن : Lotus. No. 14)



(أ)



(ب)

الجلسة العاشرة

توضح علاقات التناسب لتنظيم الأشكال من خلال الجمع بين العناصر المختلفة فى أبعاد الحجم والمساحة واللون والشكل والملمس وترابط الأشكال مع المساحات الفراغية محققاً الانسجام



لوحة بعنوان "النزهة " للفنانة "زينب السجينى" تجمع فيها بين عناصر متعددة تختلف فى الحجم أو المساحة كما تختلف شكلاً ولوناً وملمساً فعلاقة الترابط بين الأشكال والخطوط والمساحات ونسبتها إلى بعضها البعض ، وكذلك نسبة الأشكال إلى الخلفية تعطى الإحساس بالارتياح.



لوحة بعنوان "بريلا برليلا" للفنانة " زينب السجينى" نلاحظ فيها علاقة النسب فى بناء التكوين الفنى من خلال الإحساس الغريزى بالشكل ونسبته إلى الفراغ المحيط به ، مما يؤدى إلى جذب المشاهد إلى التأمل والارتياح النفسى



(أ)

(أ ، ب)

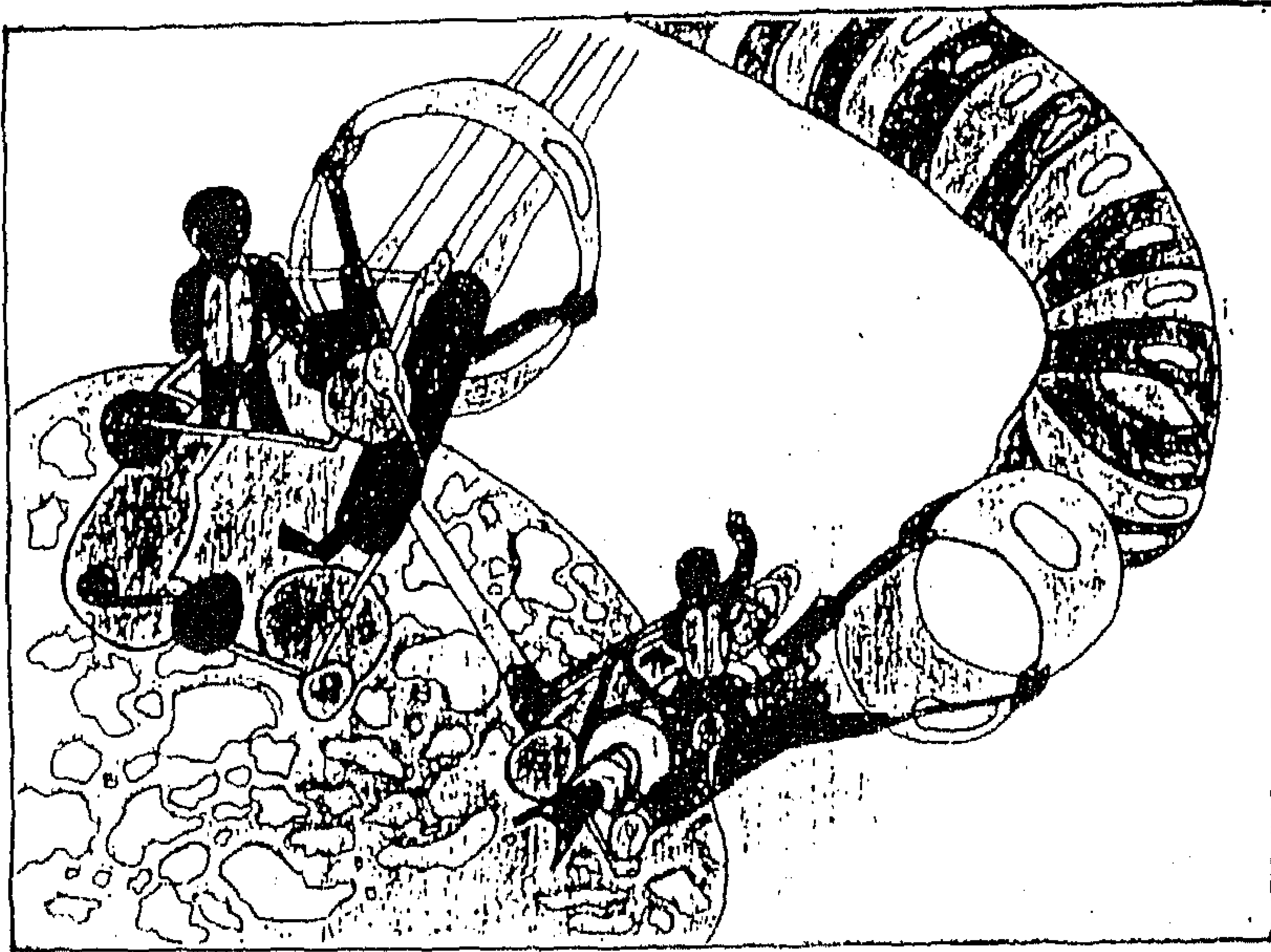
أعمال فنية للفنان " حسين بيكار"
نشاهد فيها علاقة الخطوط
والأشكال والمساحات ونسبتها
إلى بعضها ونسبة المساحات
وشكلها إلى الخلفية أى الفراغ
يحقق الترابط لتلك العناصر مما
يسهم في تدعيم بناء العمل الفنى
أ (عن : LotuS, Vol.1. No.5)
ب (عن : معرض الصحافة بدار
الأوبرا)



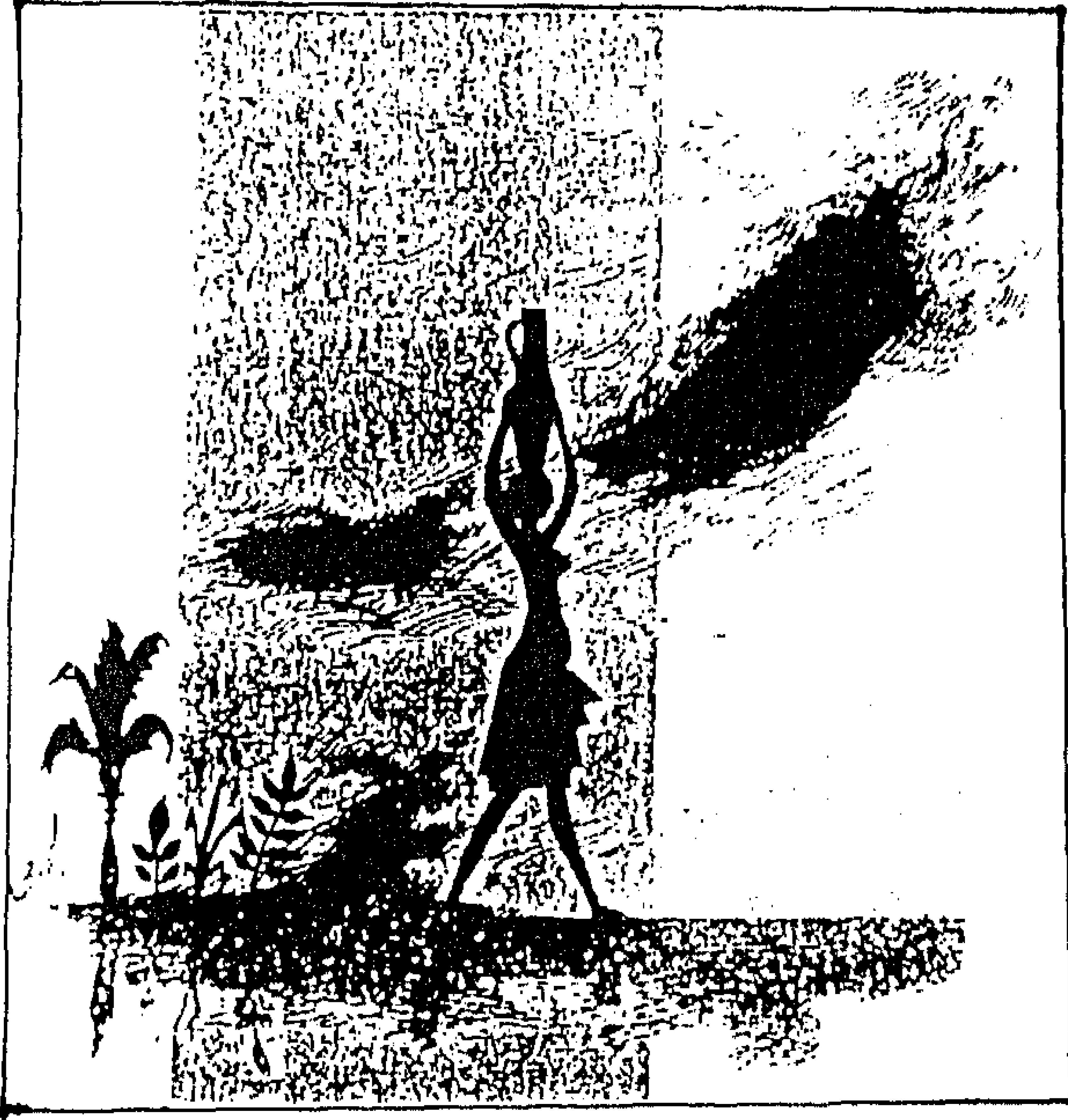
(ب)



لوحة بعنوان "الإنسان والإنجاز" توضح توظيف النسب والتناسب فى علاقات الأشكال والخطوط والمساحات والألوان مما يضفى كثيراً من الحيوية والاتساق والتكامل فى بناء العلاقات التشكيلية للعمل الفنى
(إعداد الباحثة)



لوحة بعنوان "حوار فى الفضاء" وتمثل تحقيق علاقات التناسب لتنظيم الأشكال التى تسهم فى تدعيم بناء العمل الفنى مما يعمل على ترابط العناصر وتحقيق التكامل والاتساق الذى يحقق الشعور بالاستقرار والراحة(إعداد الباحثة)



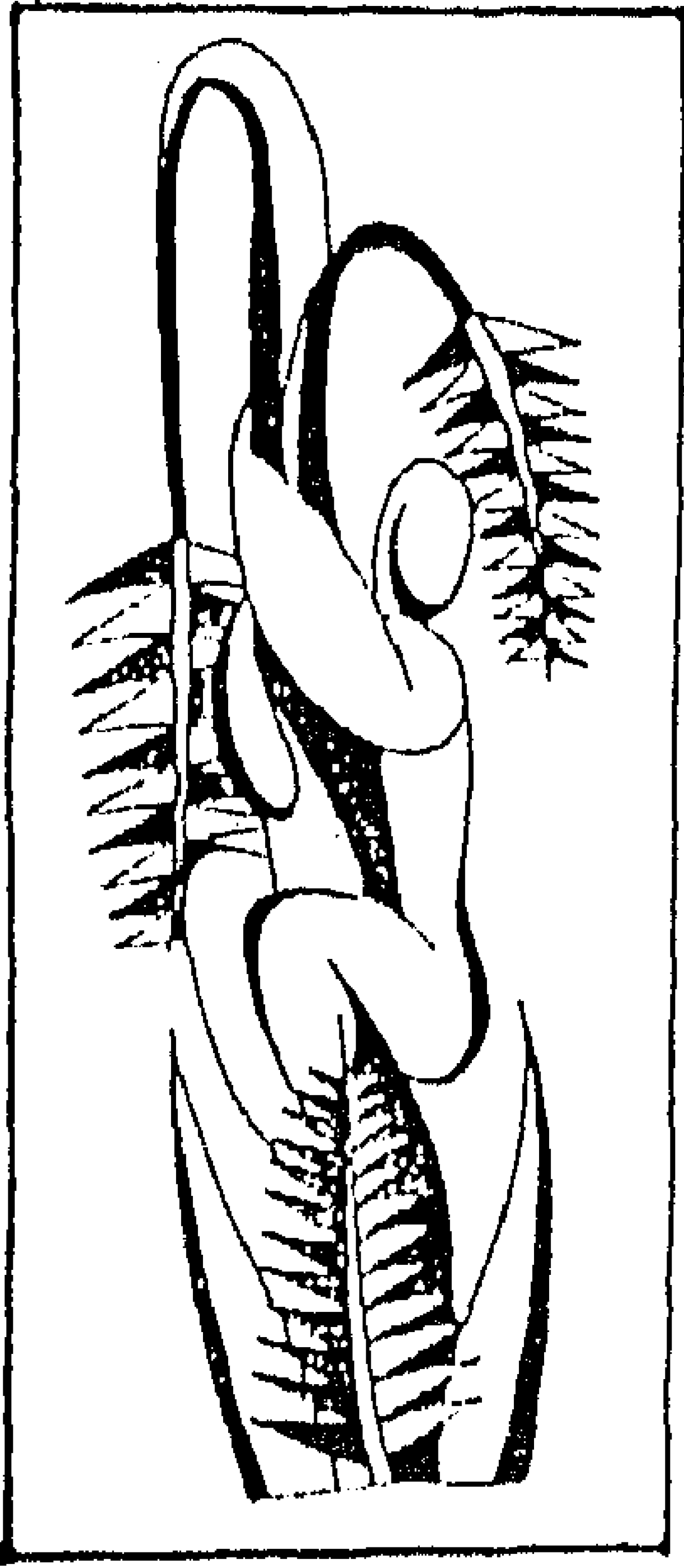
تكوين فنى للفنان "ناجى كامل" يتحقق فيه الانسجام بين عناصر العمل الفنى ، من خلال الجمع بين العناصر المختلفة فى أبعاد الحجم والمساحة واللون والشكل والملمس ، وتناسب وترابط الأشكال مع المساحات الفراغية
(عن : Lotus, No. 11)



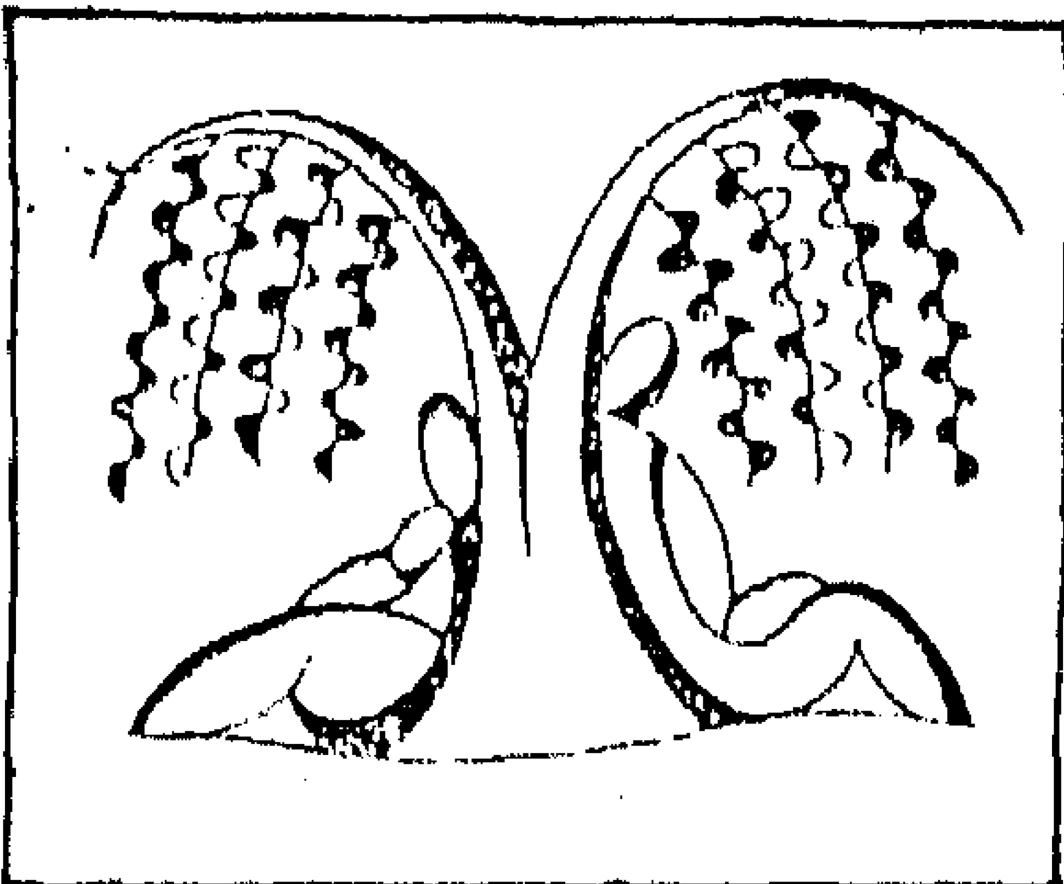
تكوين فنى يمثل علاقة تشكيلية للإنسان والنبات يتحقق من خلالها الكثير من الاتساق والحيوية والتكامل للعمل الفنى التشكيلى
للفنان "حسين بيكار"
(عن : معرض الصحافة بدار الأوبرا)



(أ)



(ب)



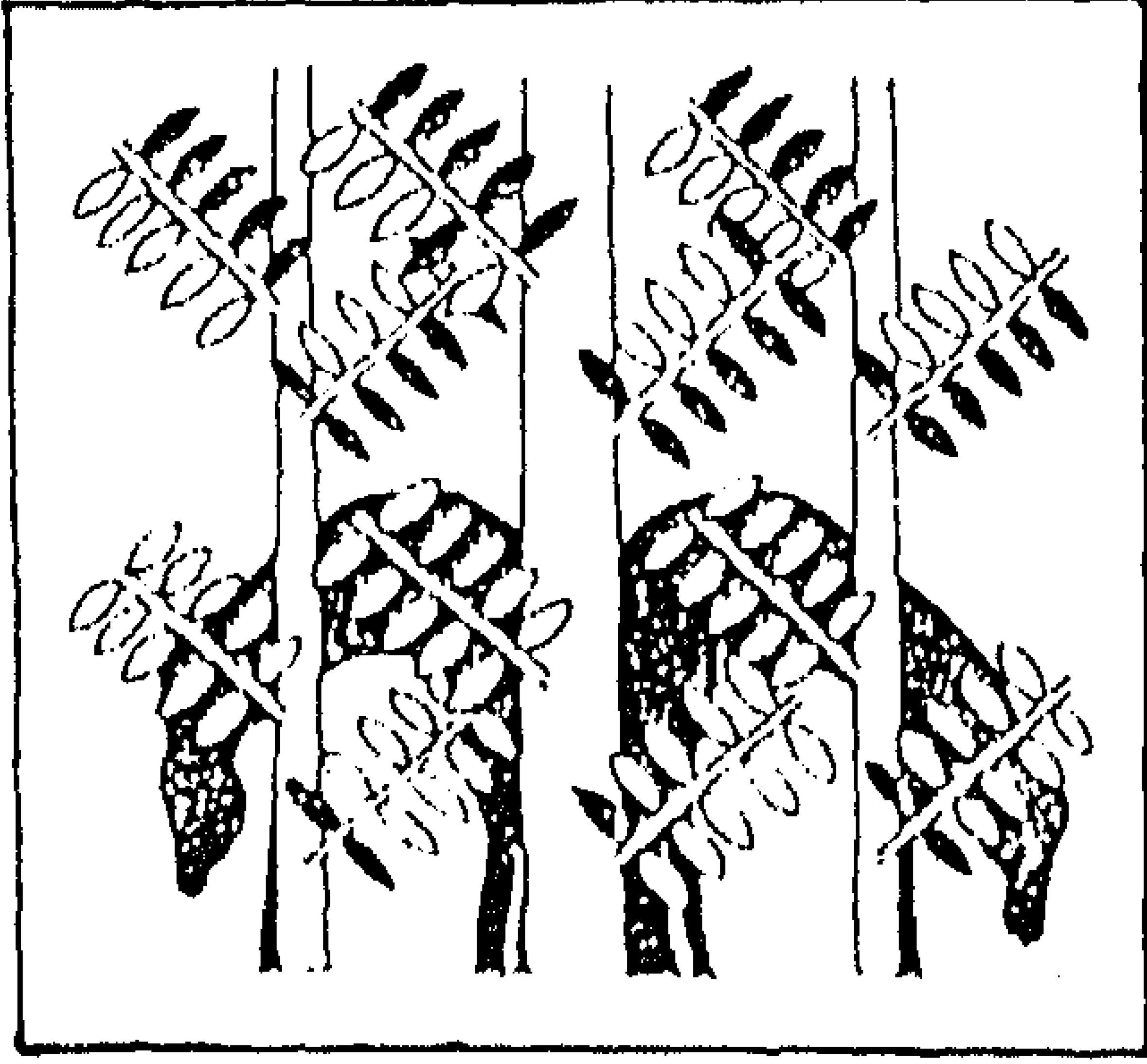
(جـ)

(أ - جـ)

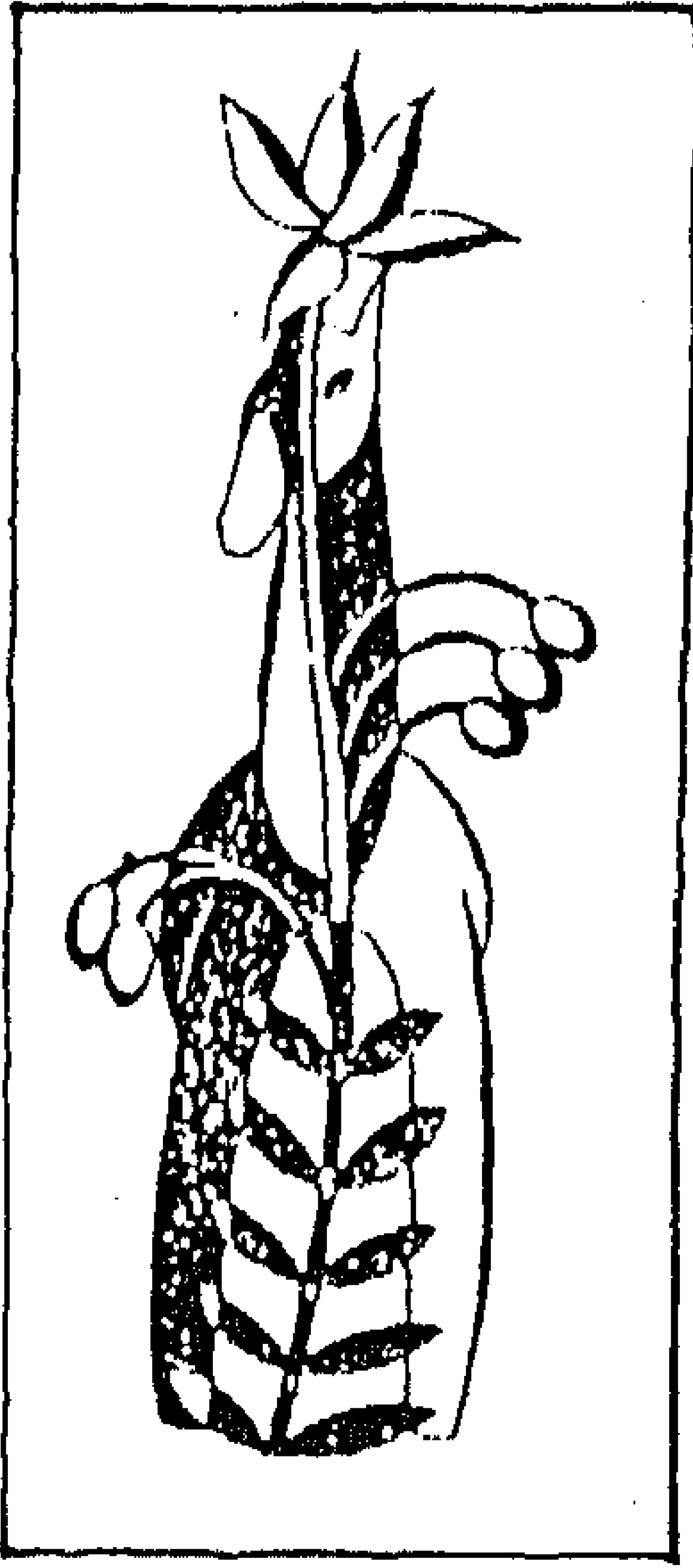
توظيف النسب والتناسب فى علاقات تشكيلية للإنسان والنبات ، يتحقق فيها الانسجام والترابط بين عناصر العمل الفنى .

أ (عن : Lotus, Vol.1, no.5)

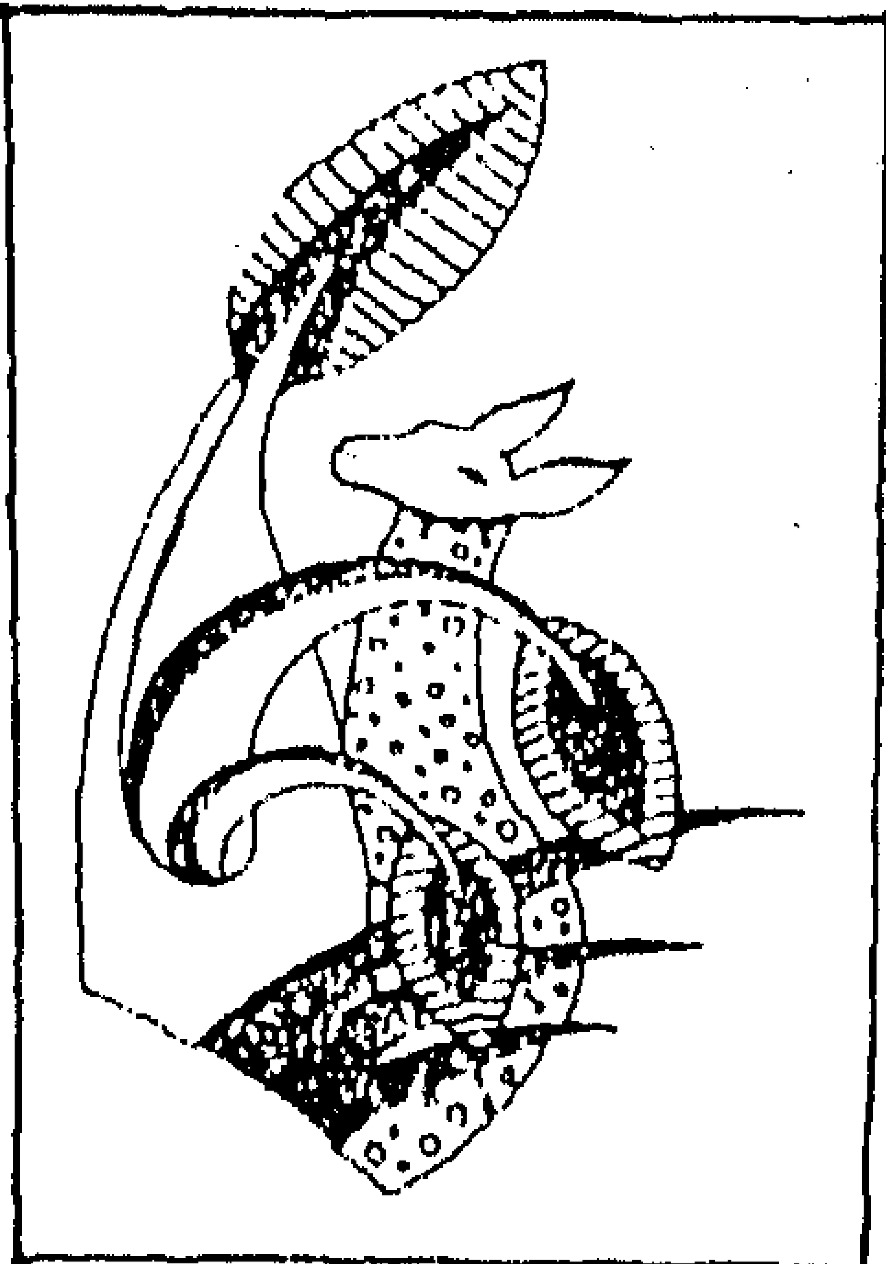
ب، جـ (إعداد الباحثة)



(أ)



(ب)



(جـ)

(أ – جـ)

توظيف النسب والتناسب فى
علاقات تشكيلية للنبات والحيوان،
يتحقق فيها الانسجام والترابط
بين عناصر العمل الفنى
(إعداد الباحثة)

(ب)

(أ)





(أ: د)
تكوينات فنية ذات طابع مميز فى طريقة استخدام الأشكال وتنظيمها، وكذلك التباين فى اتجاهات الخطوط وحركة التكرار المركب

(عن : Lotus, Vol.I.No.6)



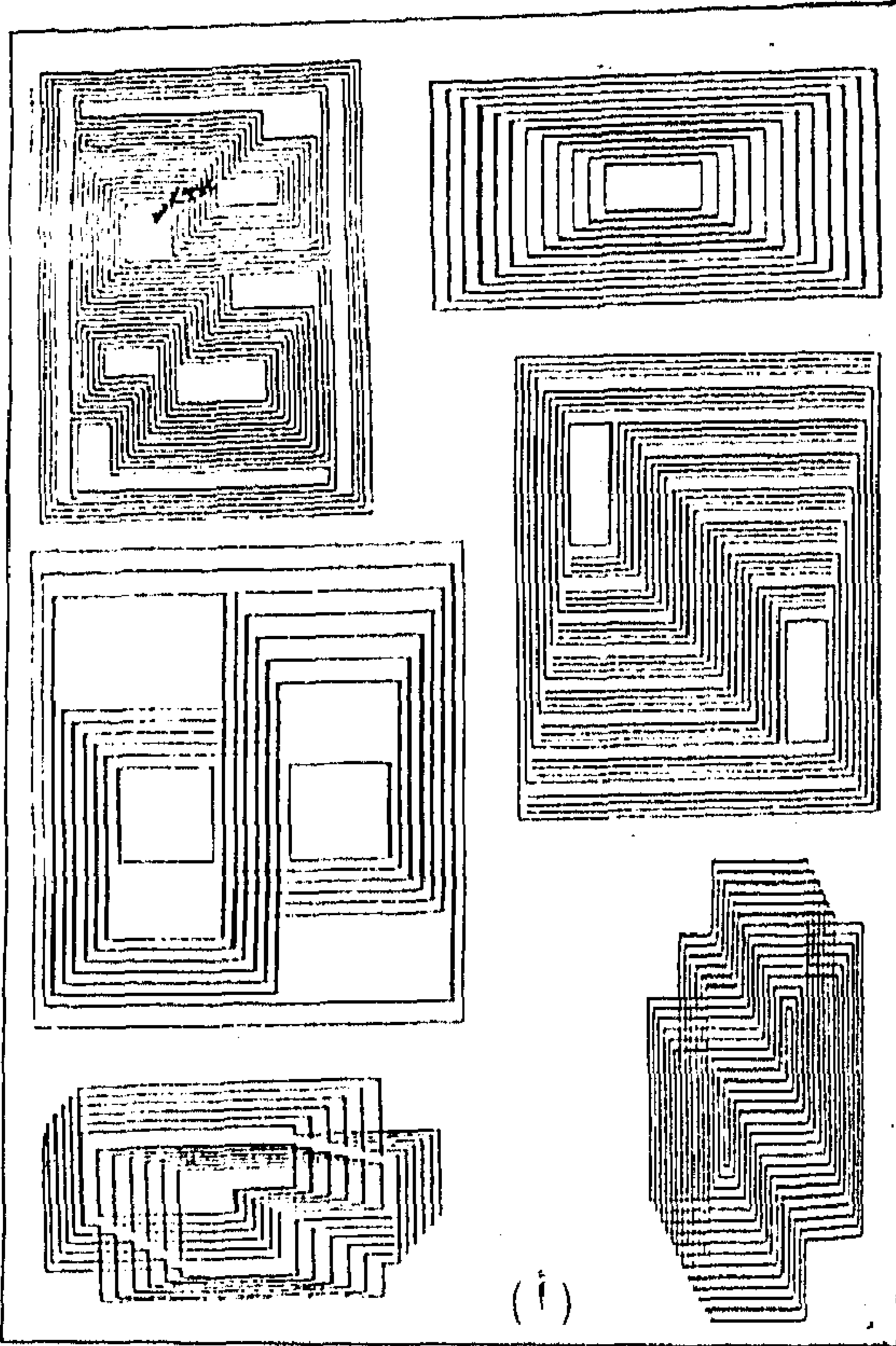


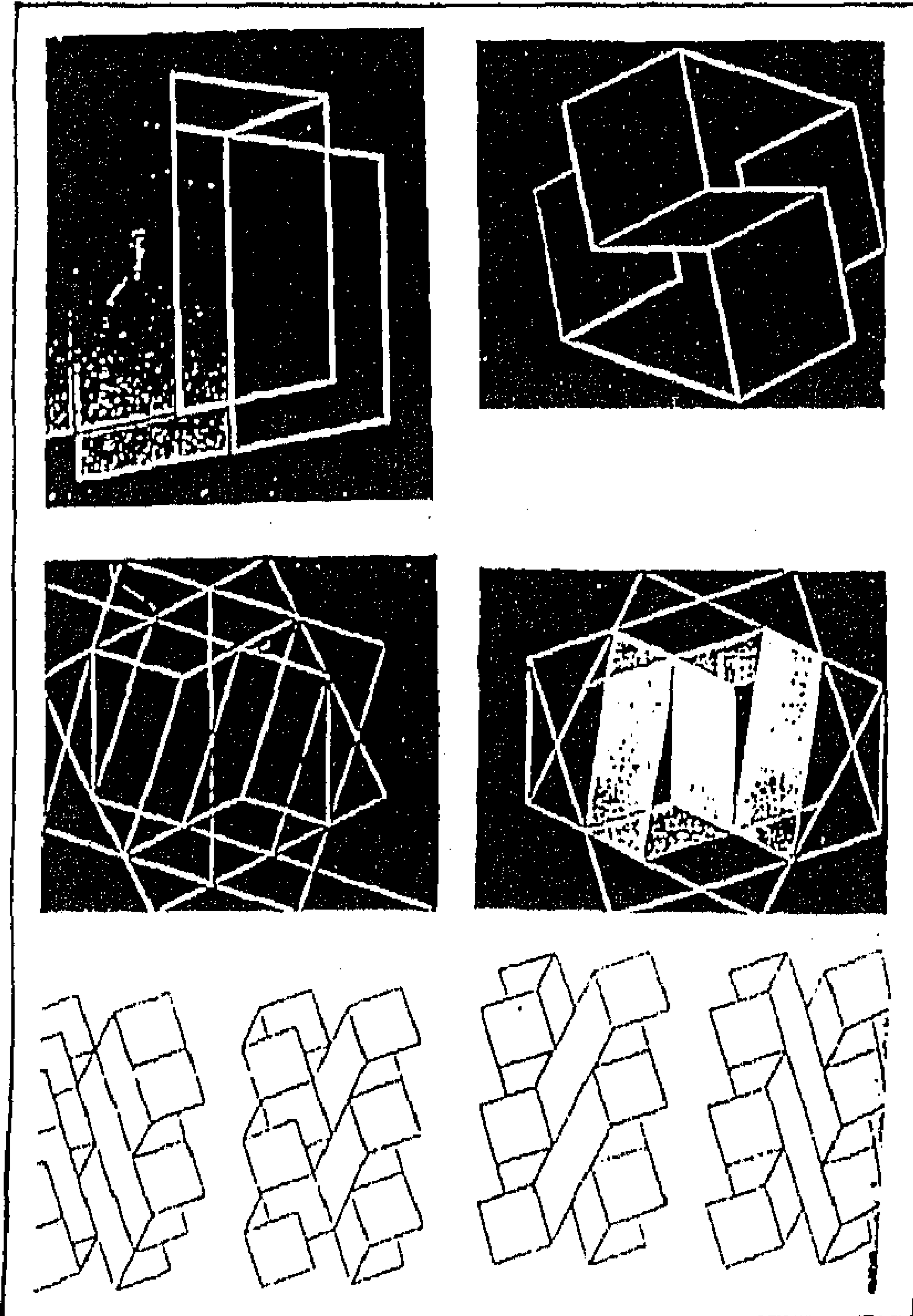
(د)

(جـ)

الجلسة الحادية عشر

توضح معنى السيادة كفكرة سائدة يخضع لها باقى العمل الفنى وتؤثر فى ظهوره

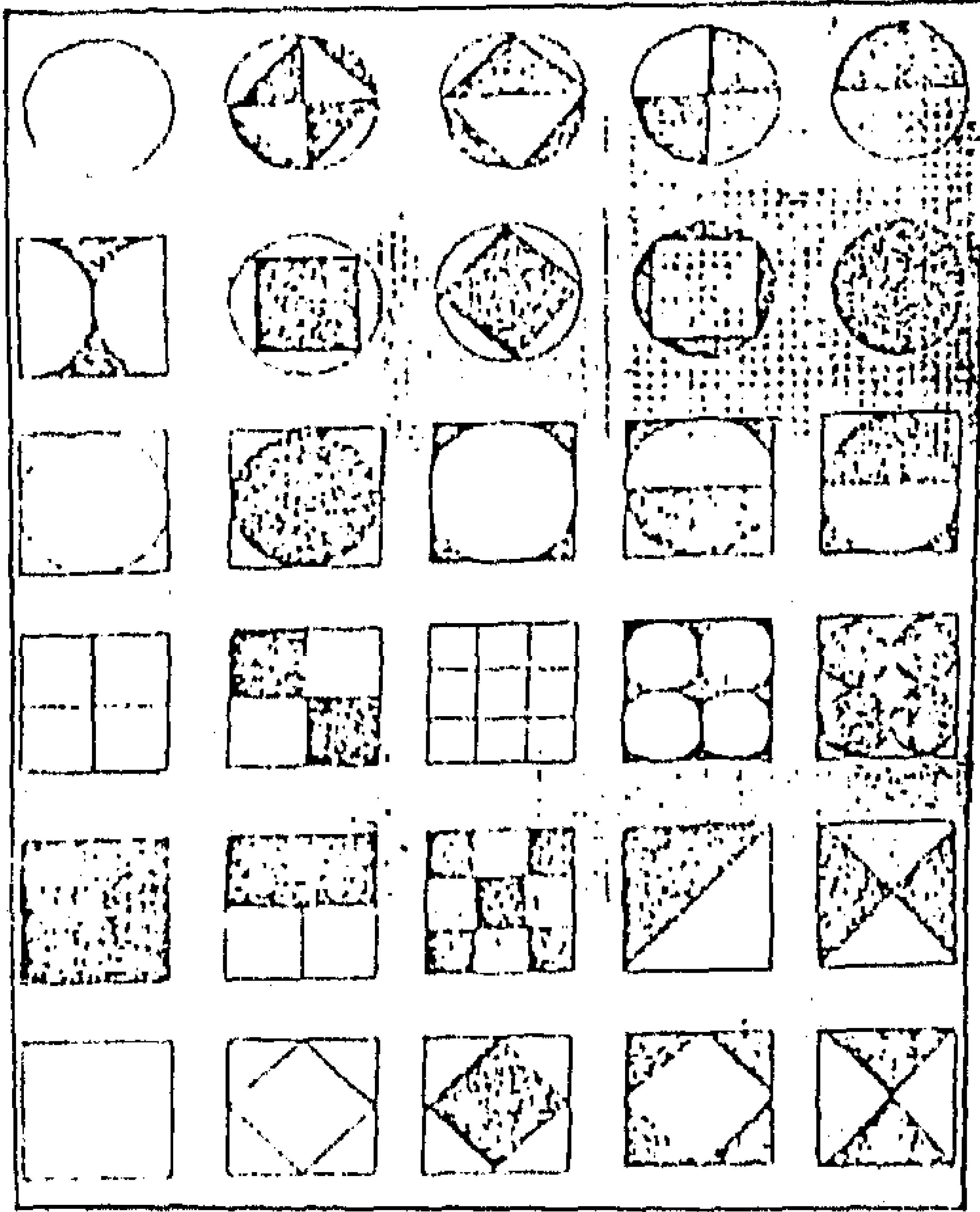




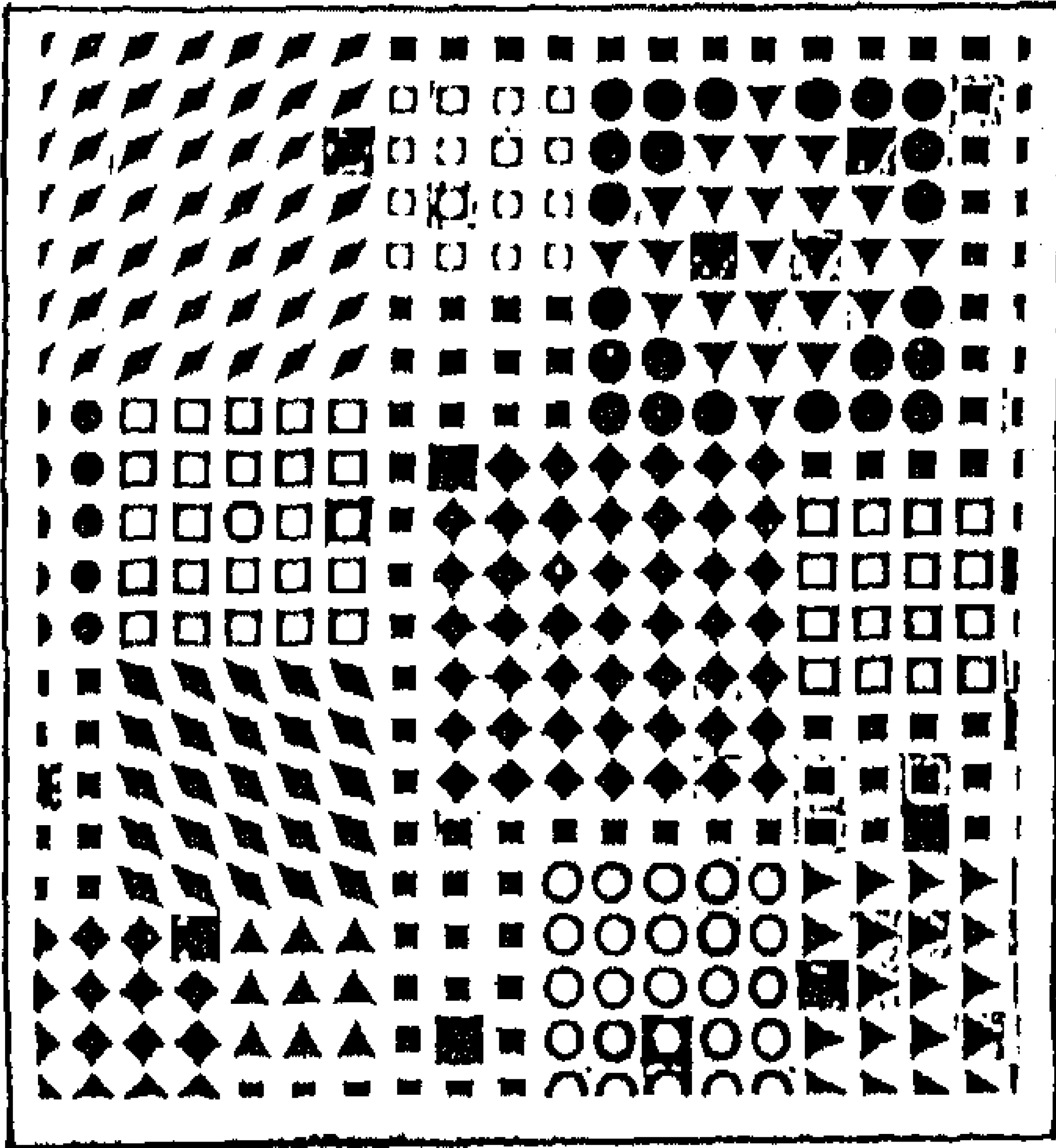
(ب)

(أ ، ب)

رسوم للفنان "ألبرت" استخدم فيها الرسوم الهندسية التقليدية فى إنتاج أعمال غير تقليدية، فنرى استخدام الخطوط بطريقة معينة تجعل المشاهد يحس بسيادة عنصر الخط عن طريق استخدام الأشكال وتنظيمها. كما نرى تحقيق السيادة من خلال طبيعة حركة التكرار المركب والتباين فى اتجاهات الخطوط

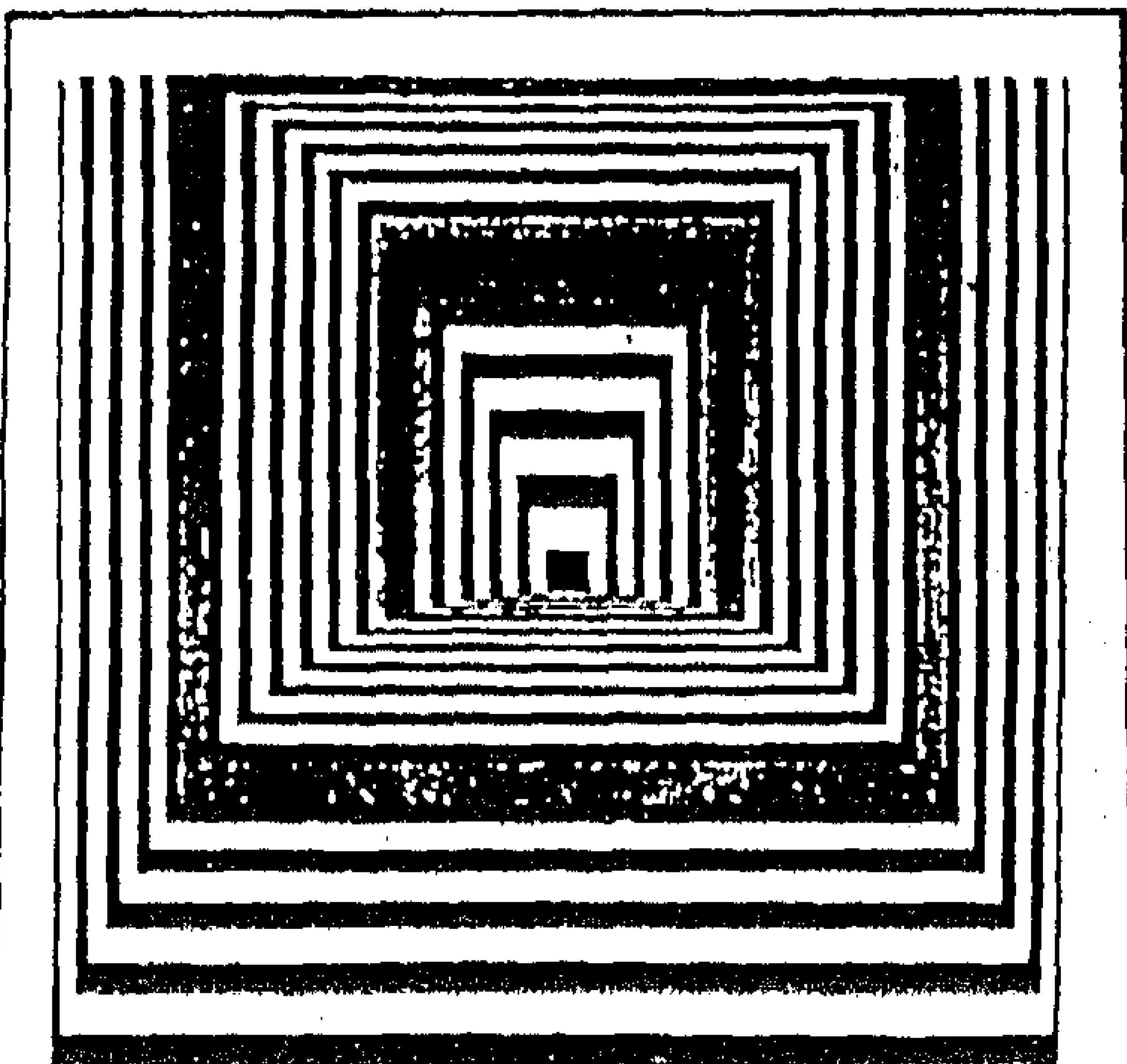


أبجدية أو حروف اللغة التشكيلية للفنان "فيكتور فازاريللى" مأخوذه عن الفنان " عبد الرحمن النشار " توضح كيفية استثمار الأشكال الهندسية المجردة فى إثراء أعماله الفنية .



لوحة بعنوان "تكوين" للفنان "فيكتور فازاريللى" توضح فكرة الإيحاء بالخداع البصرى من خلال استثمار استخدام بعض الخطوط والأشكال الهندسية المجردة

(عن : عبد الرحمن النشار)

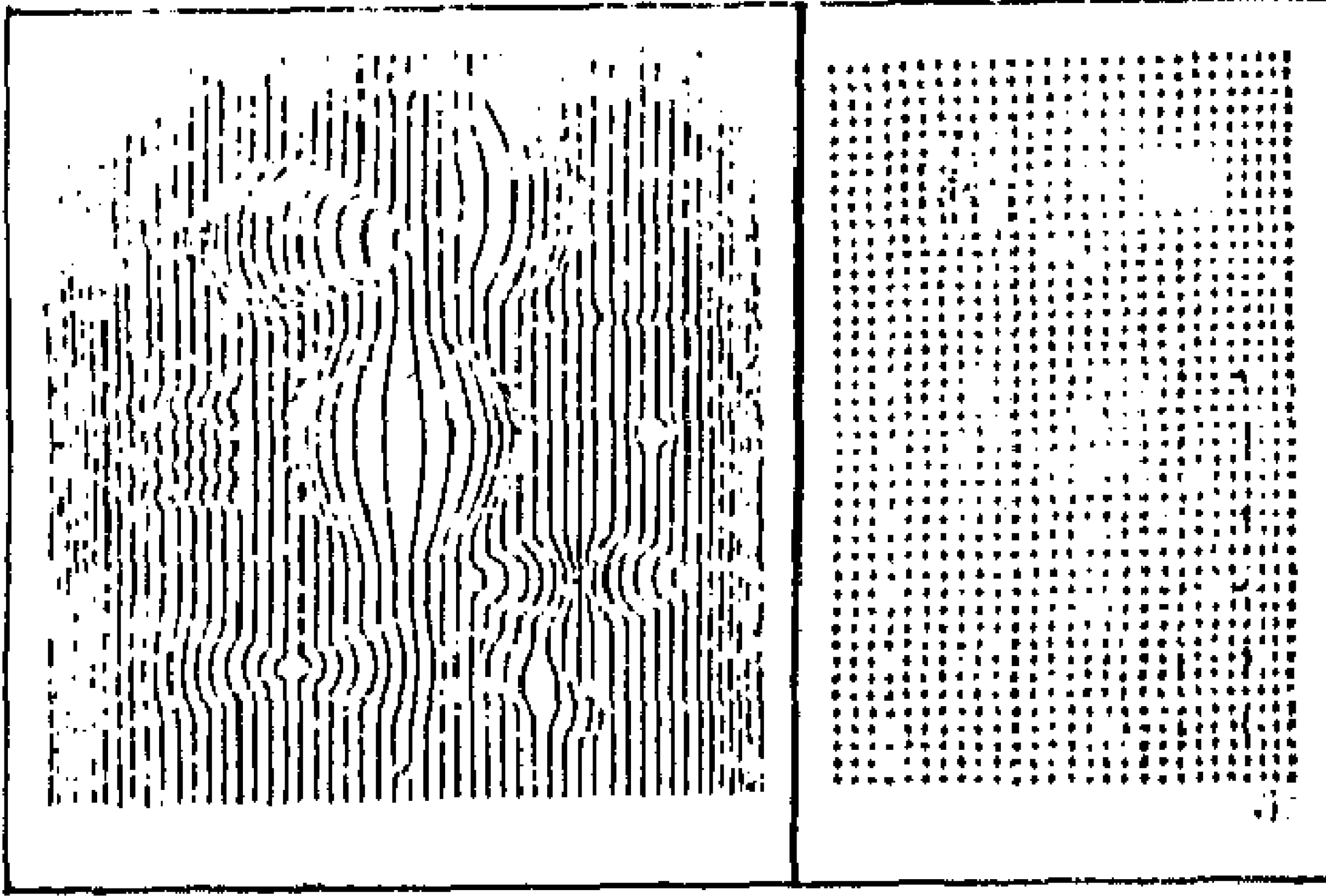


لوحة بعنوان "تداخل المربع" للفنان " فيكتور فازاريللى" تعكس الإيحاء بالخداع البصرى من خلال حدة الخطوط والزوايا الحادة للأشكال (عن : عبد الرحمن النشار)

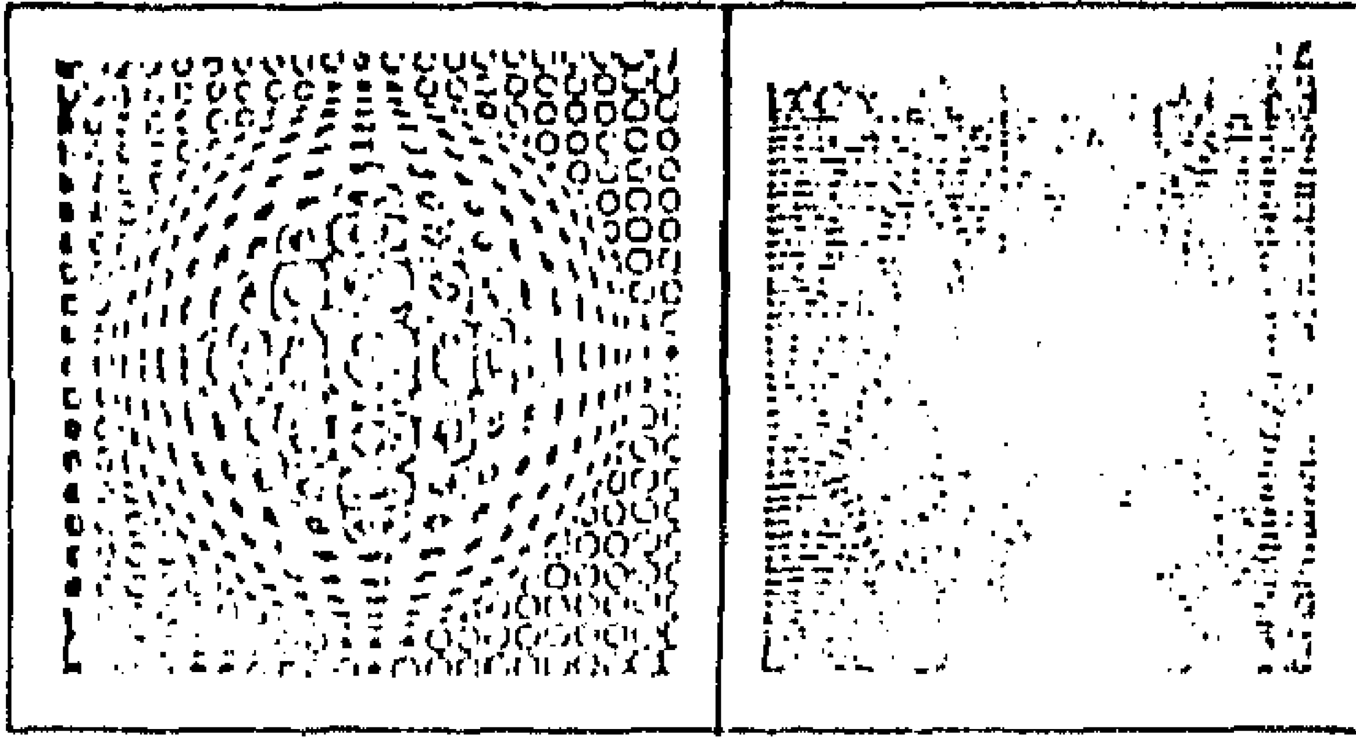
(أ ، ب)

تكوينات فنية ابتكارية للفنان "فازاريللى" تمثل الأشكال الهندسية المجردة البسيطة فى تشكيلات متنوعة تتخذ هيئات ونظم هندسية توضح اتجاه عقلى بحت للفنان فى أعماله الفنية التشكيلية

أ ، ب (عن : عبد الرحمن النشار)



(أ)

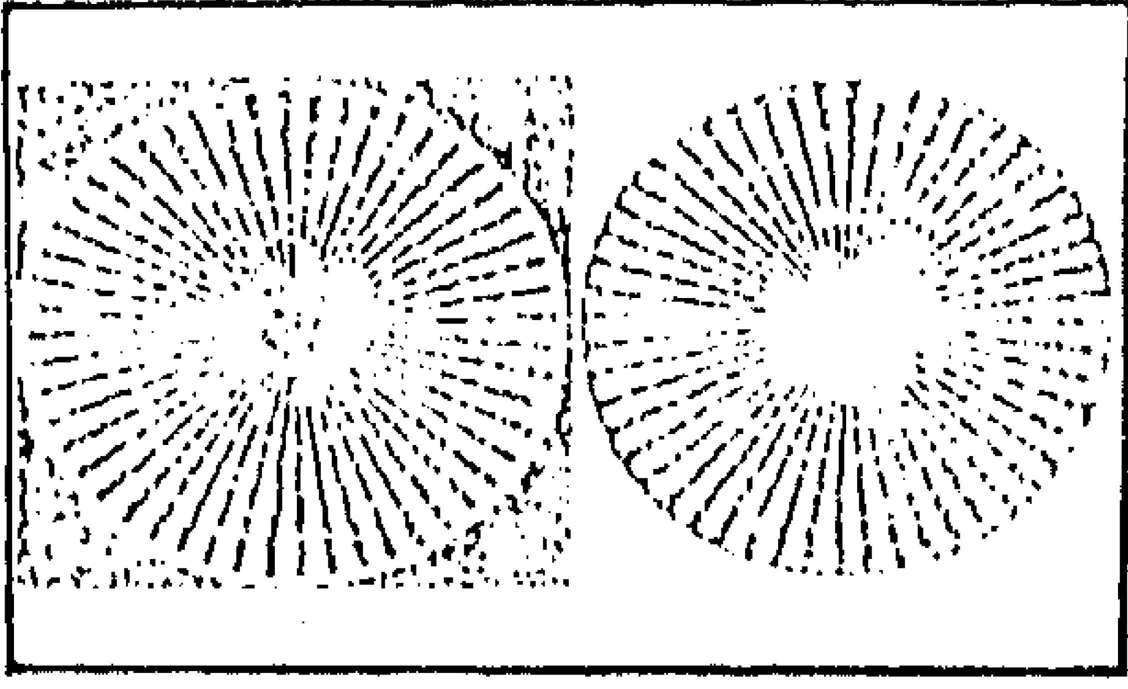


(ب)

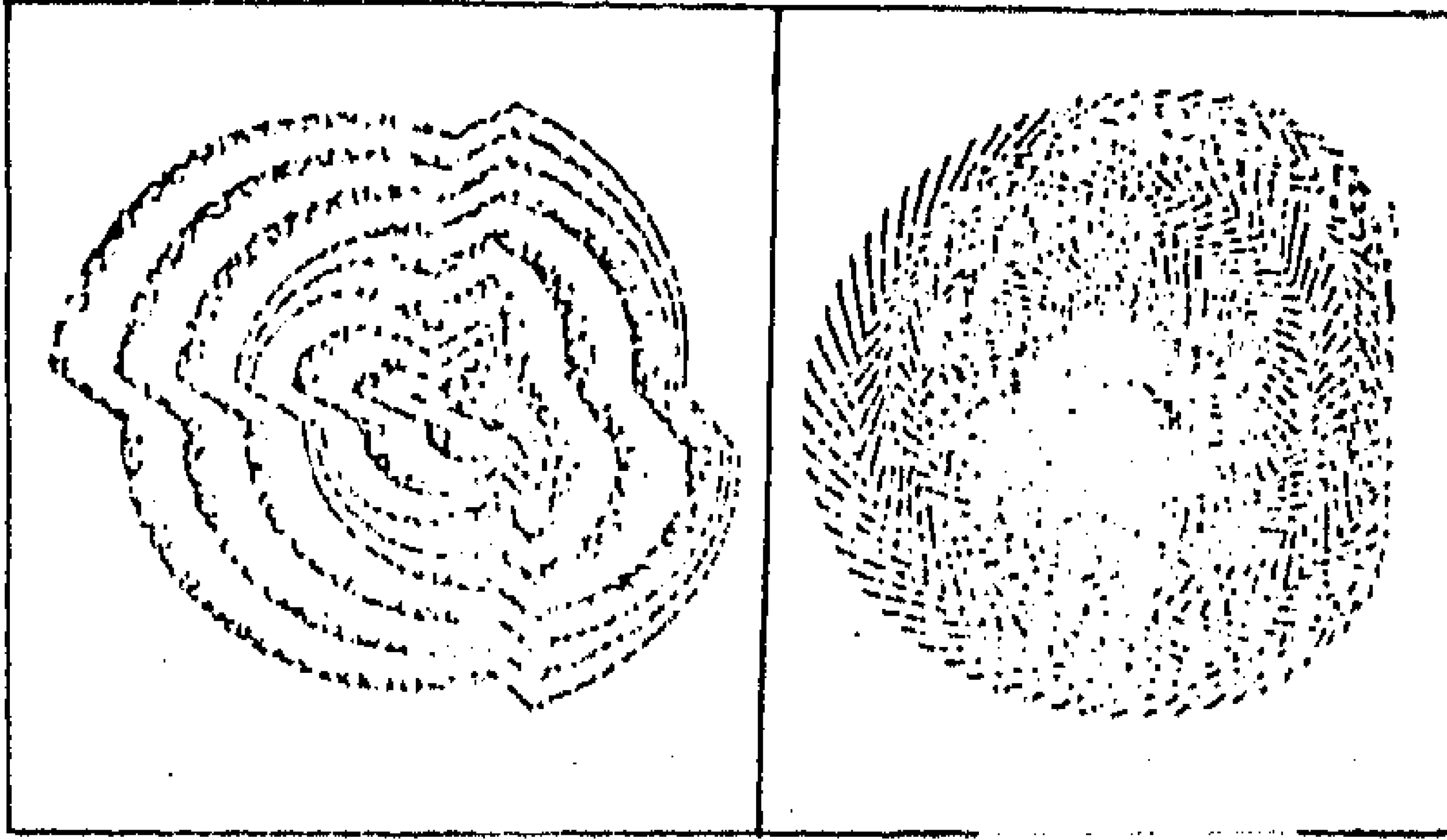
تكوين فنى يوضح اتجاهات خطية تنطلق من المركز فى تنظيم إشعاعى مطرد تمثل خداع بصرى ، وتتخذ مسارات منعكسة أحيانا ومنتظمة فى أحيان أخرى مما يحقق السمة الحركية المستمرة الناشئة عن استثمار القيمة الخطية فى حد ذاتها مما يثير الانتباه لمتابعة الاستكشاف .

(إعداد الباحثة)





لوحة بعنوان "تأثير تصوير سينمائى" للفنان "ولفجانج لودويج" توضح اتجاهات أو مسارات خطية تنطلق من المركز فى اتجاه إشعاعى مطرد
(عن : عبد الرحمن النشار)

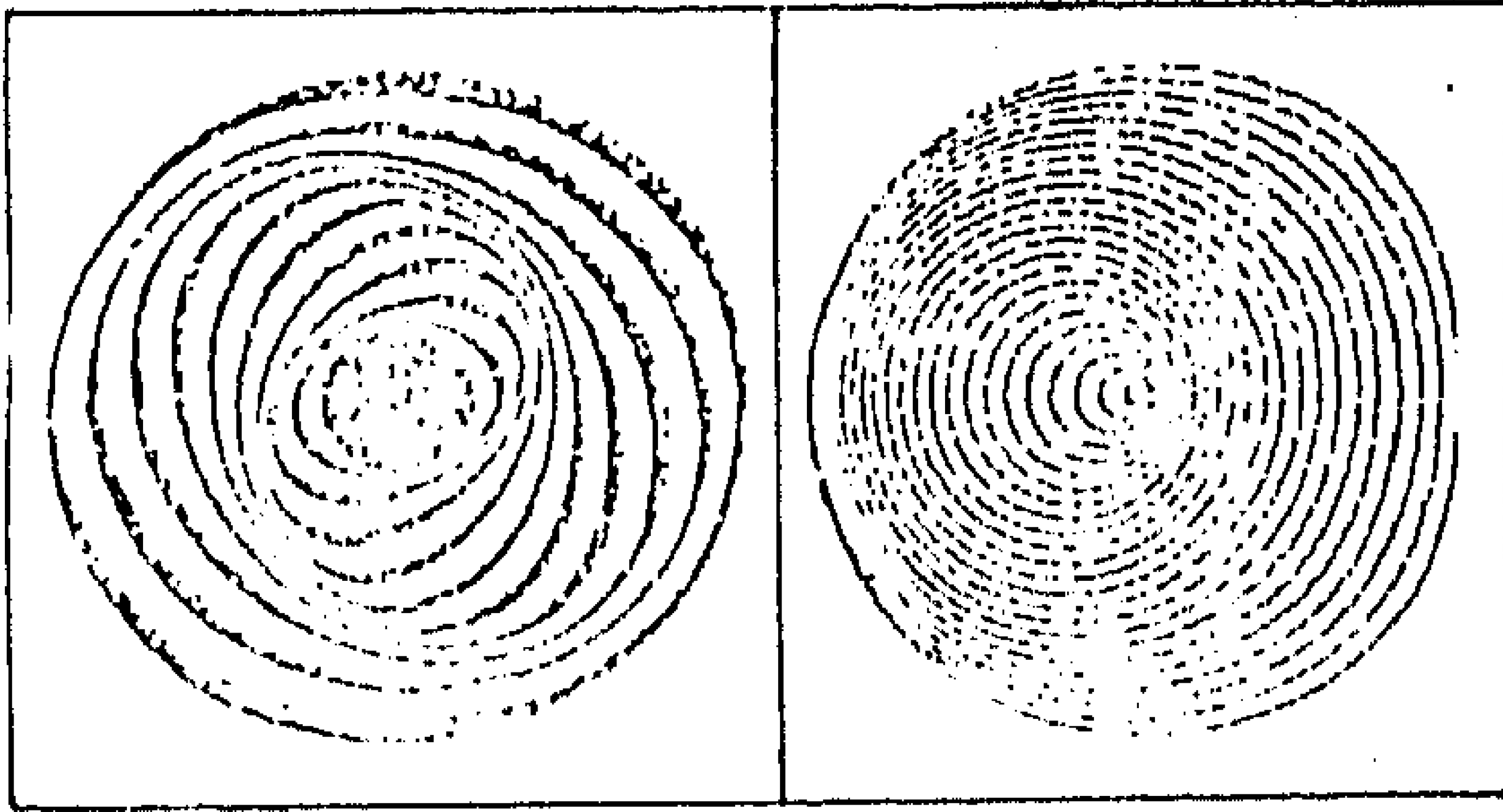


(ب) (أ)

أ- لوحة بعنوان "غرة أو وهج" للفنانة "بريدجت رايلى" توضح اتجاهات خطية تتخذ مسارات منعكسة .

ب- لوحة بعنوان "دائرة مشوهة" للفنانة "بريدجت رايلى" توضح اتجاهات خطية تنطلق من المركز تتخذ مسارات منتظمة

أ،ب (عن : عبد الرحمن النشار)

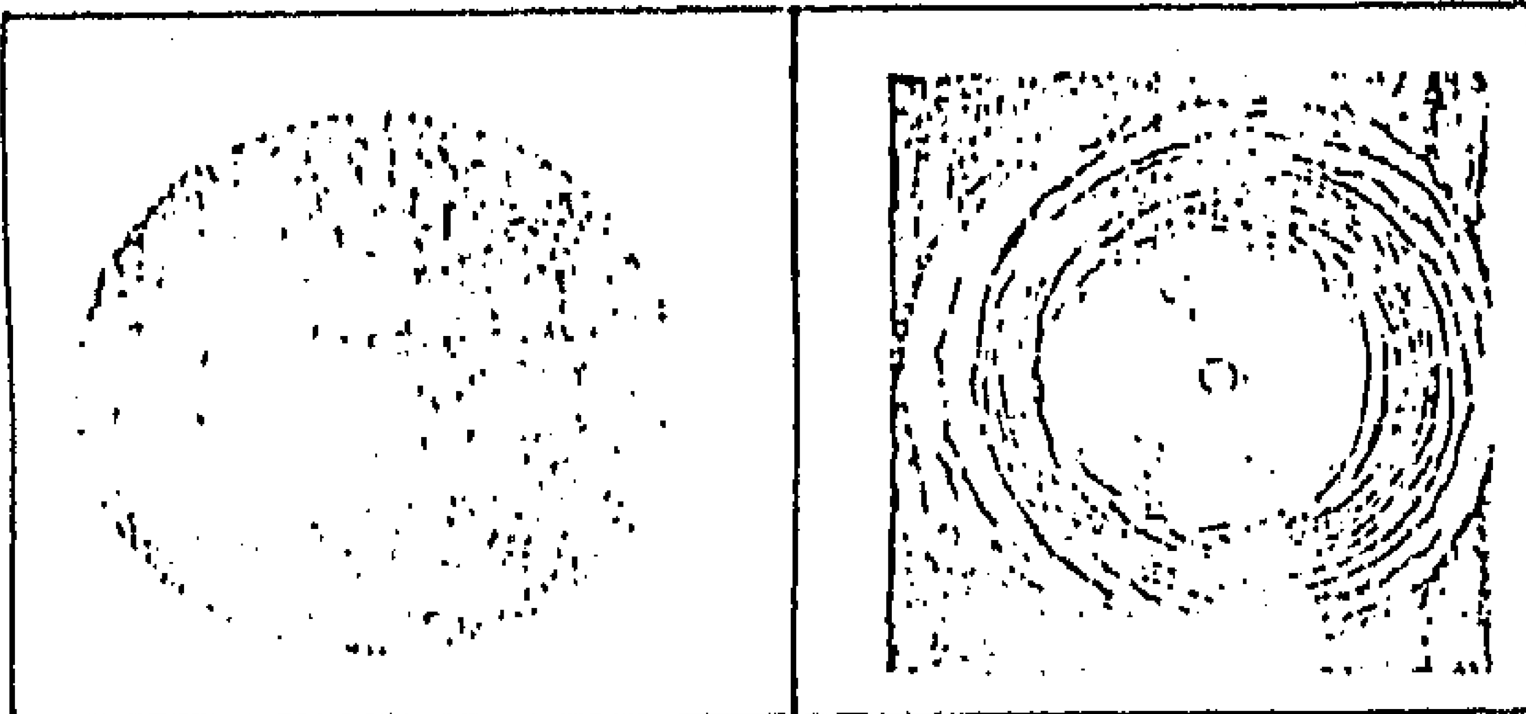


(ب) (أ)

أ- لوحة بعنوان "دائرة دينامية" للفنان "أبولونيو" نشاهد فيها اتجاهات خطية تنطلق من المركز فى تنظيم مطرد .

ب- لوحة بعنوان "تصوير حركى" للفنان " سلنتانو" نرى فيها اتجاهات خطية تتخذ مسارات عكسية

أ،ب (عن : عبد الرحمن النشار)



(ب) (أ)

أ- لوحة بعنوان "عدسة" للفنان "كارل جرستز" يظهر فيها اتجاهات خطية غير منتظمة تنطلق من المركز

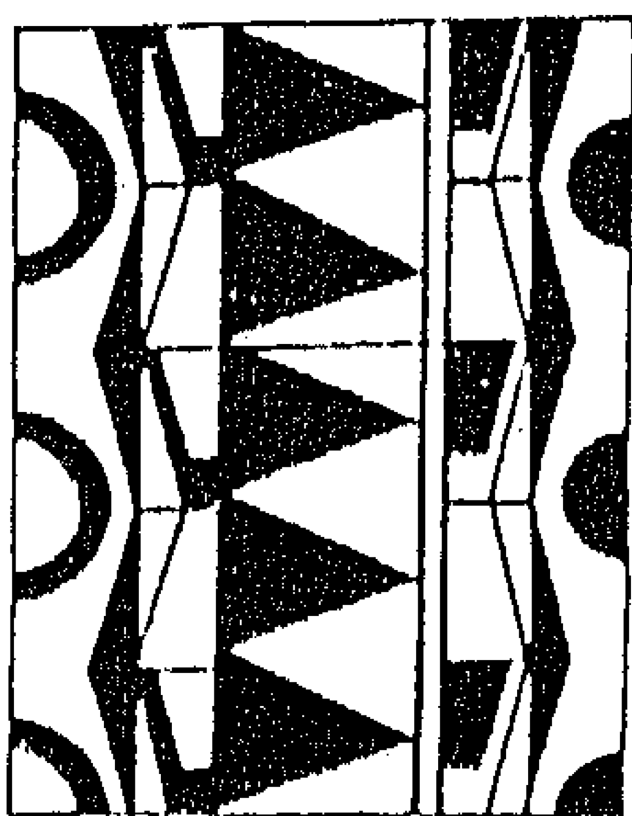
ب- لوحة بعنوان "تكوين" للفنان "تادوسكى" نلاحظ فيها اتجاهات خطية مركزية منتظمة

أ،ب (عن : عبد الرحمن النشار)

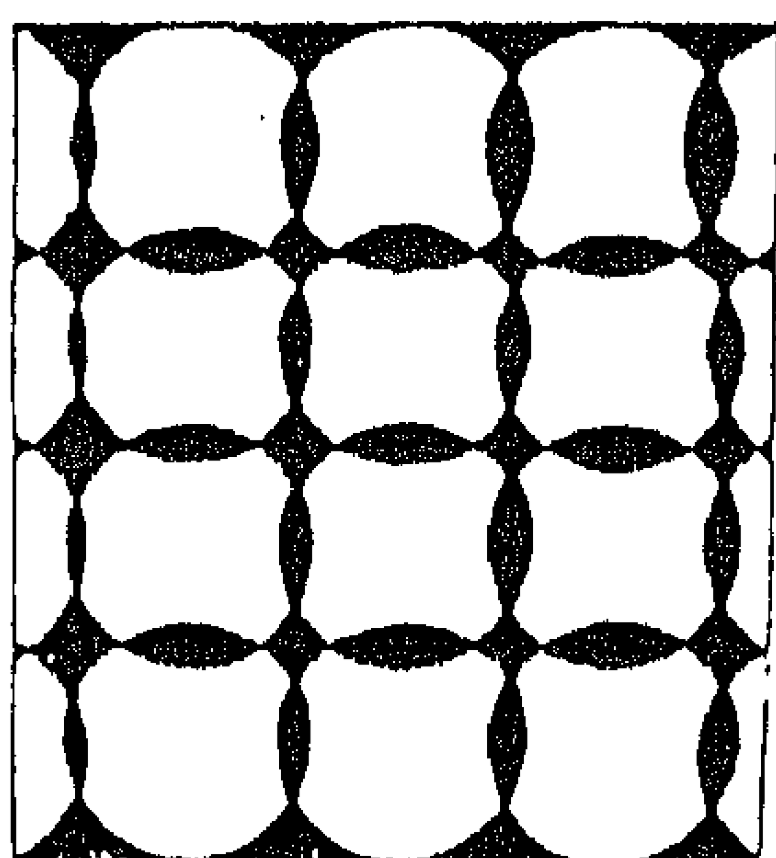
(أ : ظ)

أعمال فنية تتخذ هيئات ونظم هندسية تتصل بالمفاهيم الرياضية ، نرى من خلالها كيفية استثمار الأشكال المجردة كمداخل بسيطة لإثراء الأعمال الفنية الإبداعية

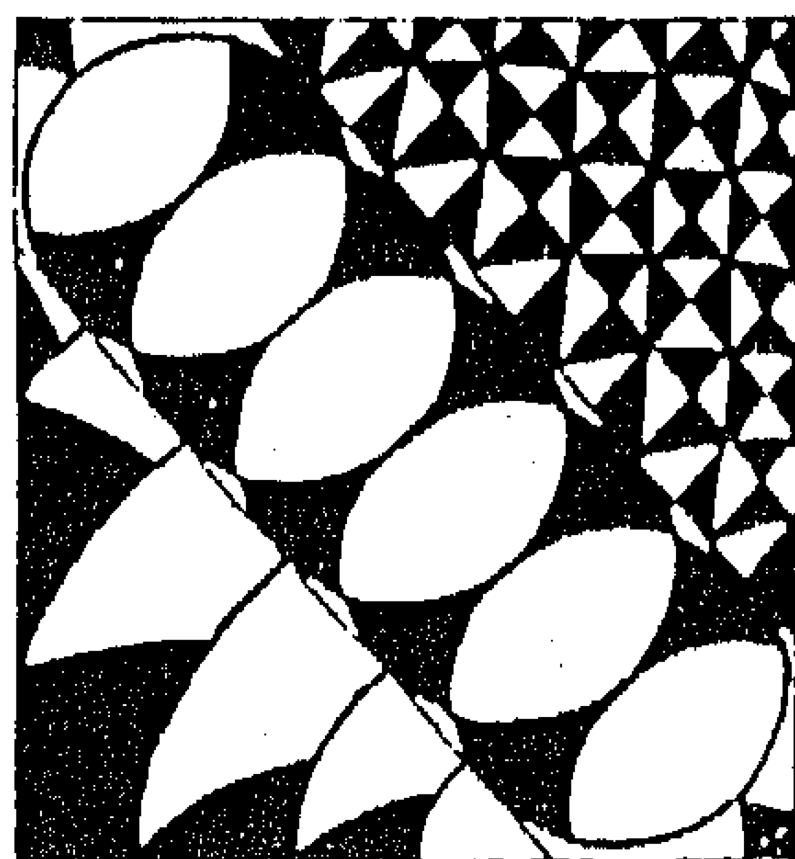
(إعداد الباحثة)



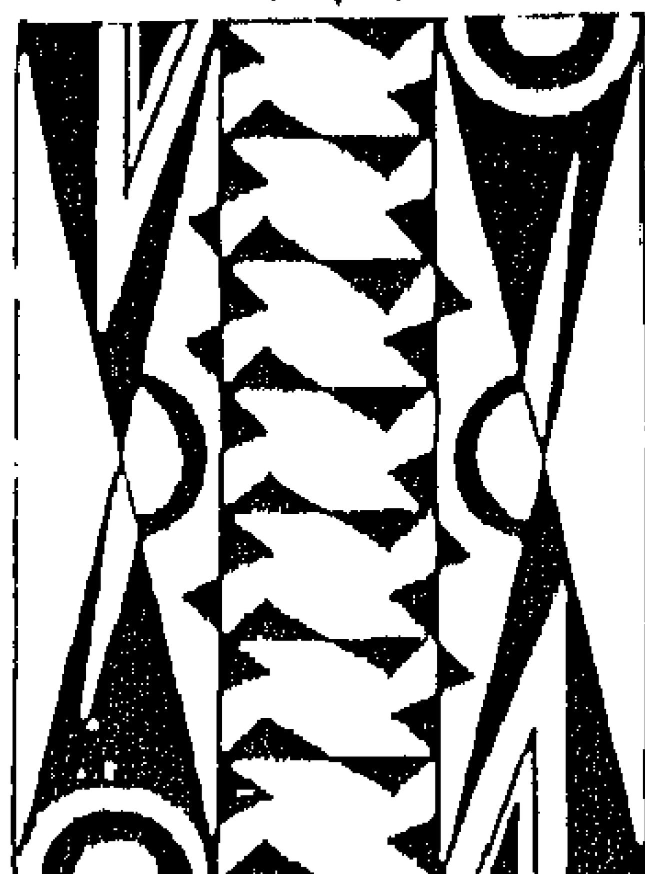
(أ)



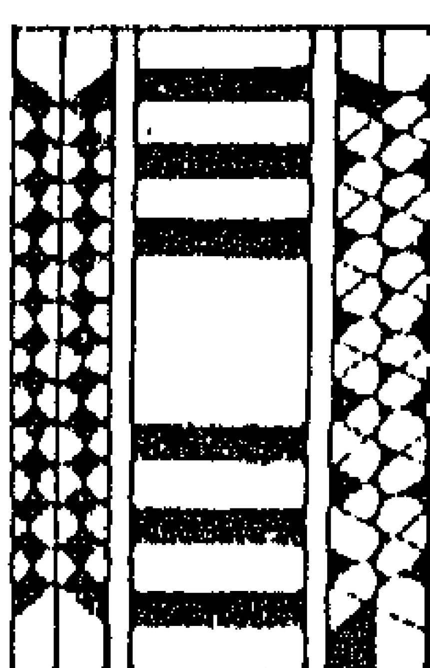
(ب)



(جـ)



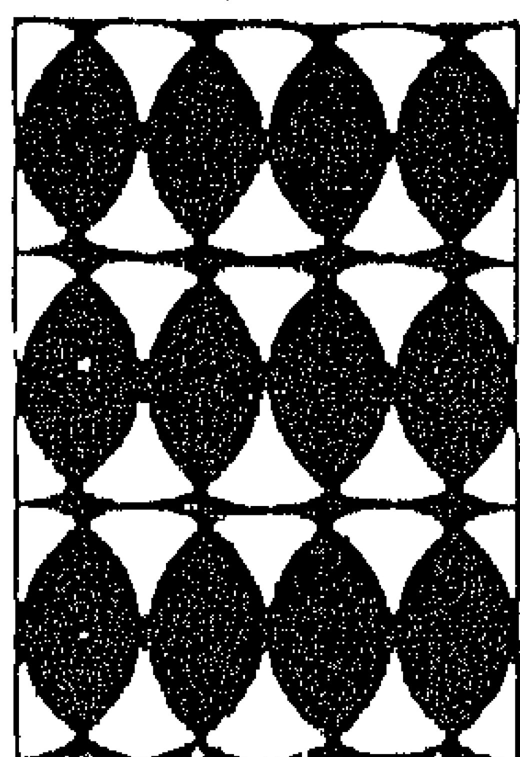
(د)



(هـ)



(و)



(ز)



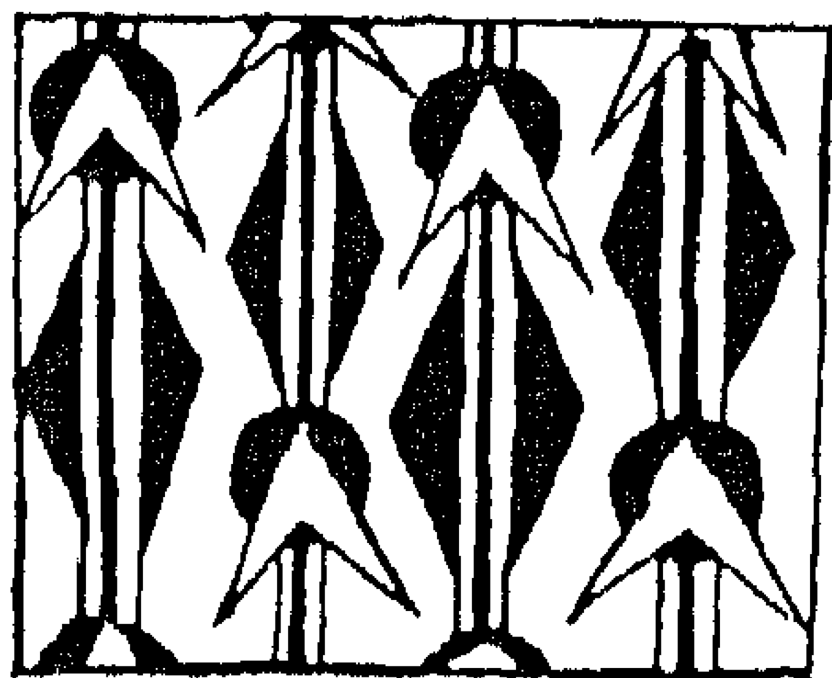
(ح)



(ى)



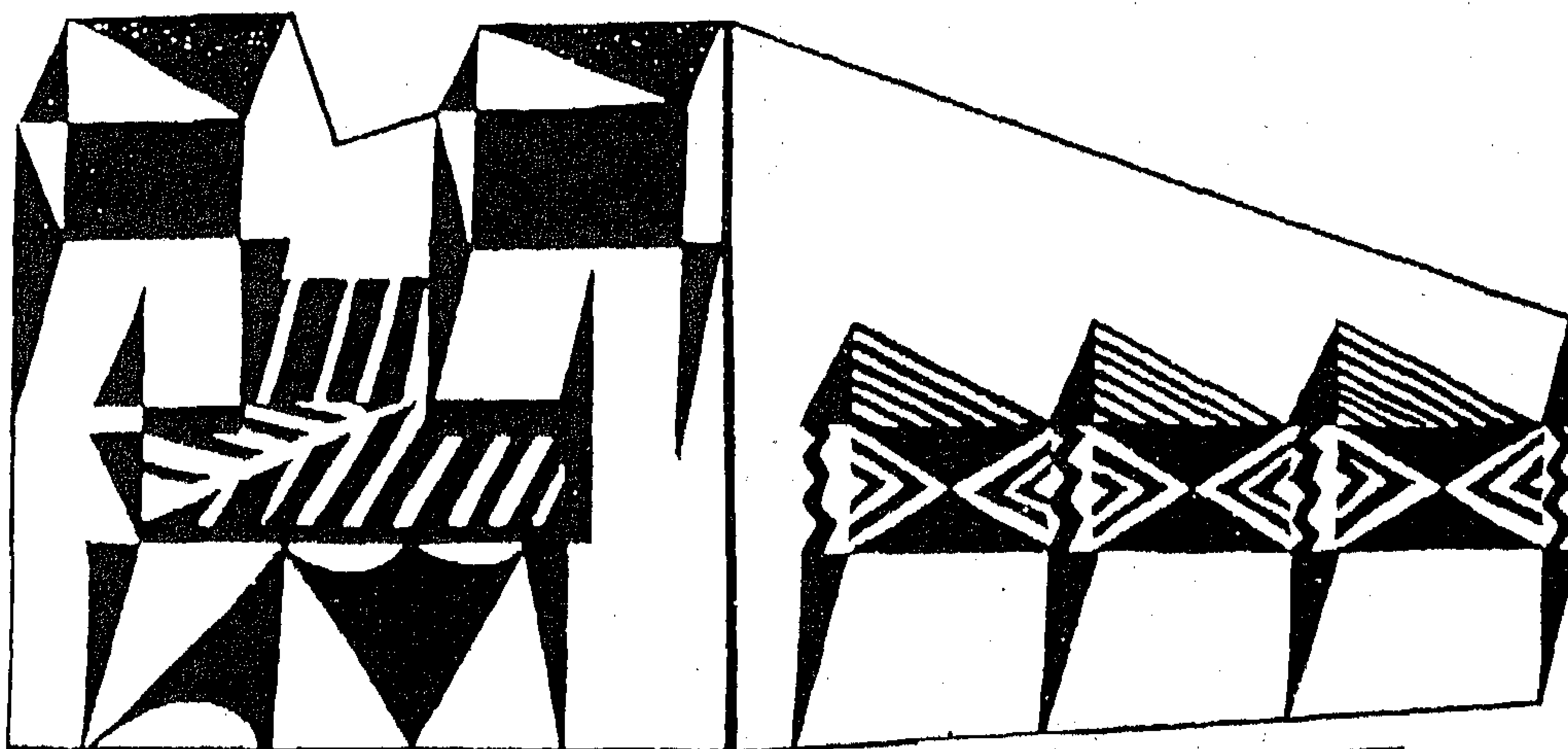
(ط)



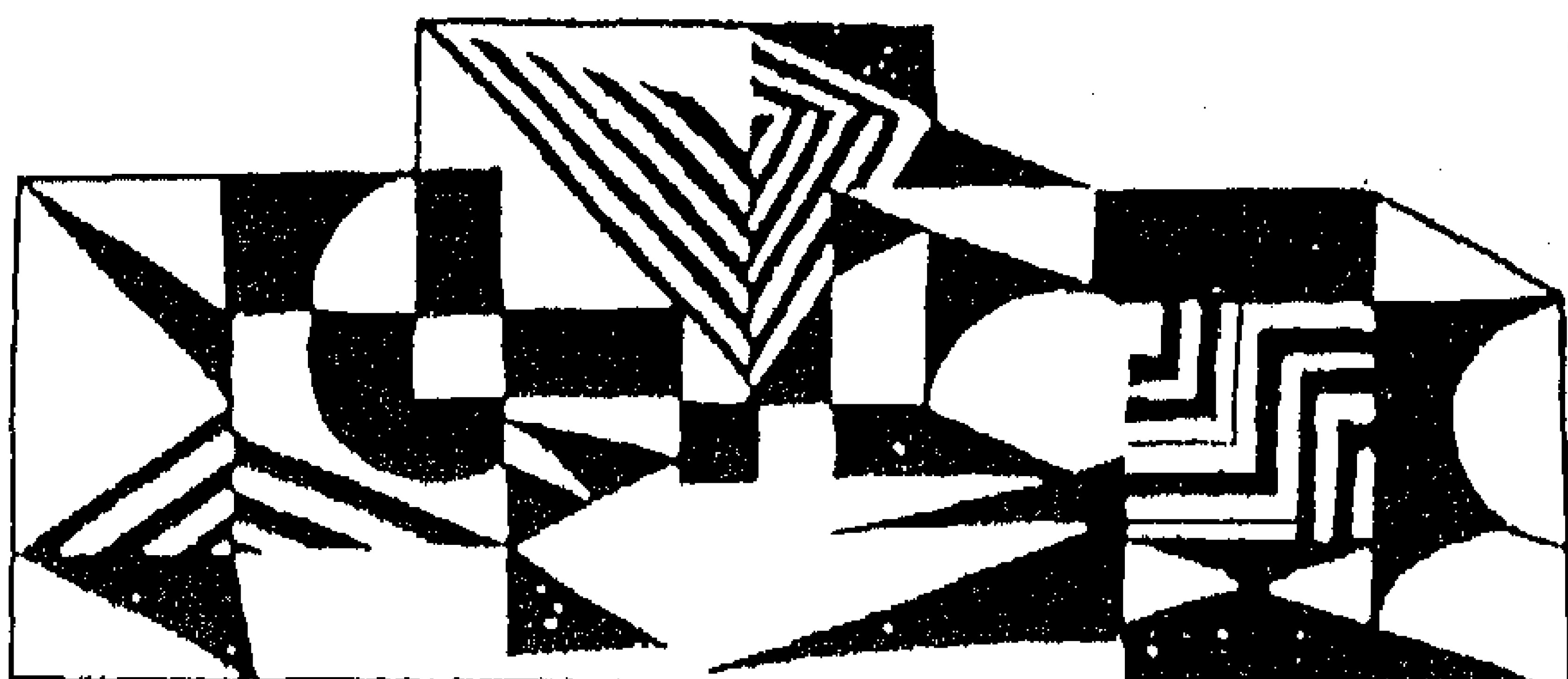
(ك)



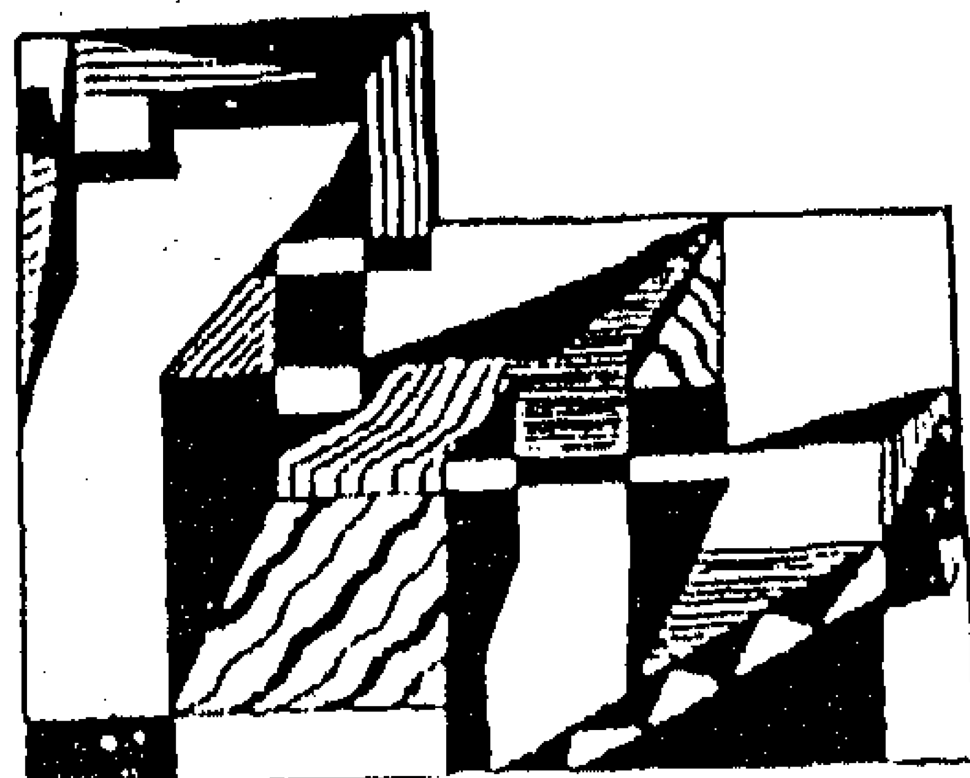
(ل)



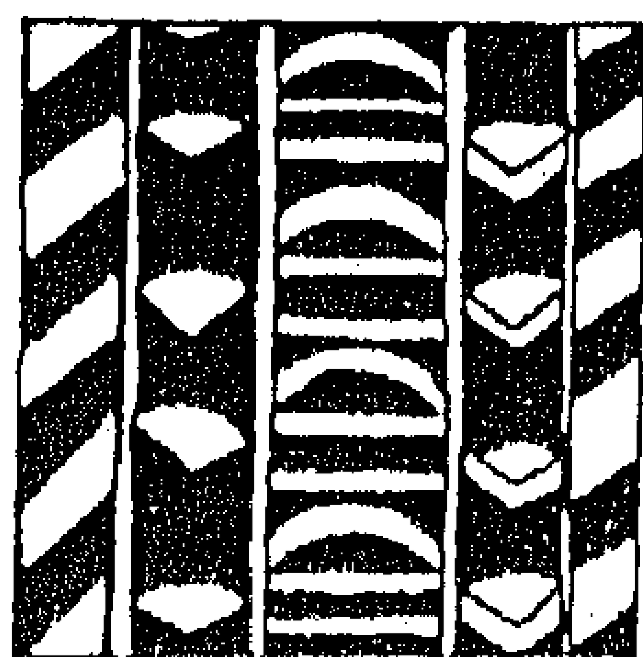
(م)



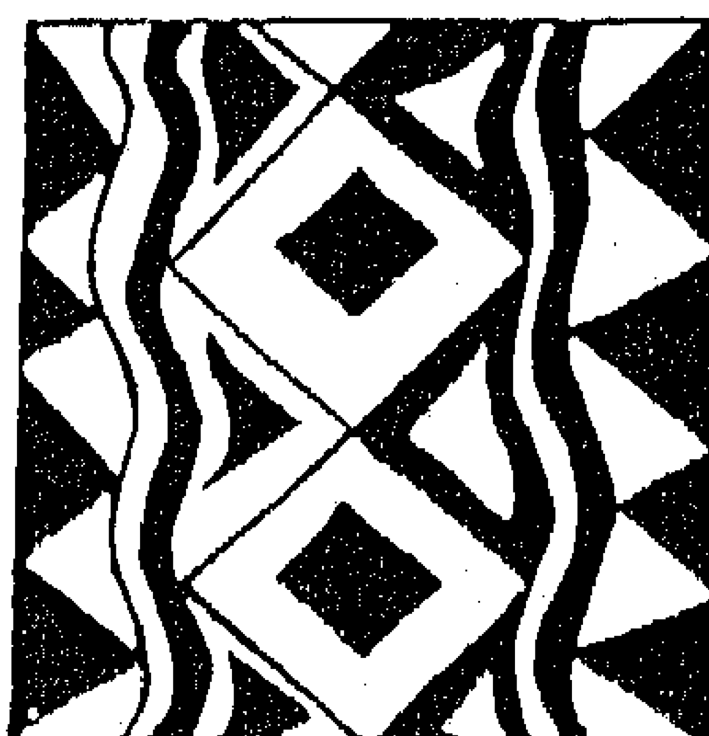
(س)



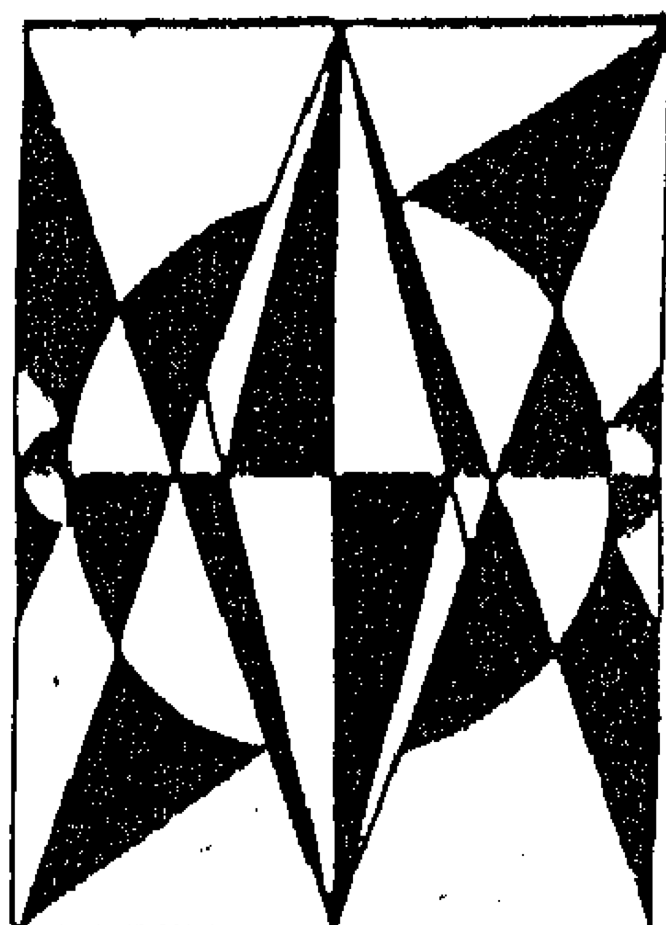
(ن)



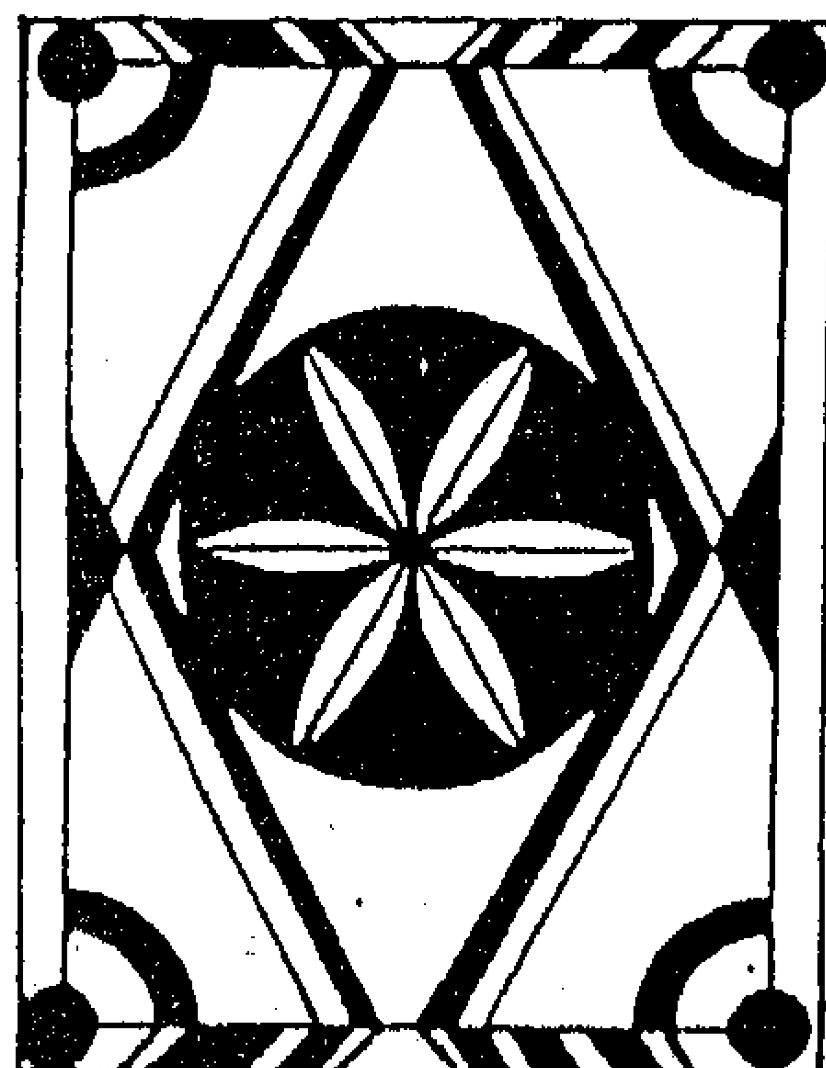
(ع)



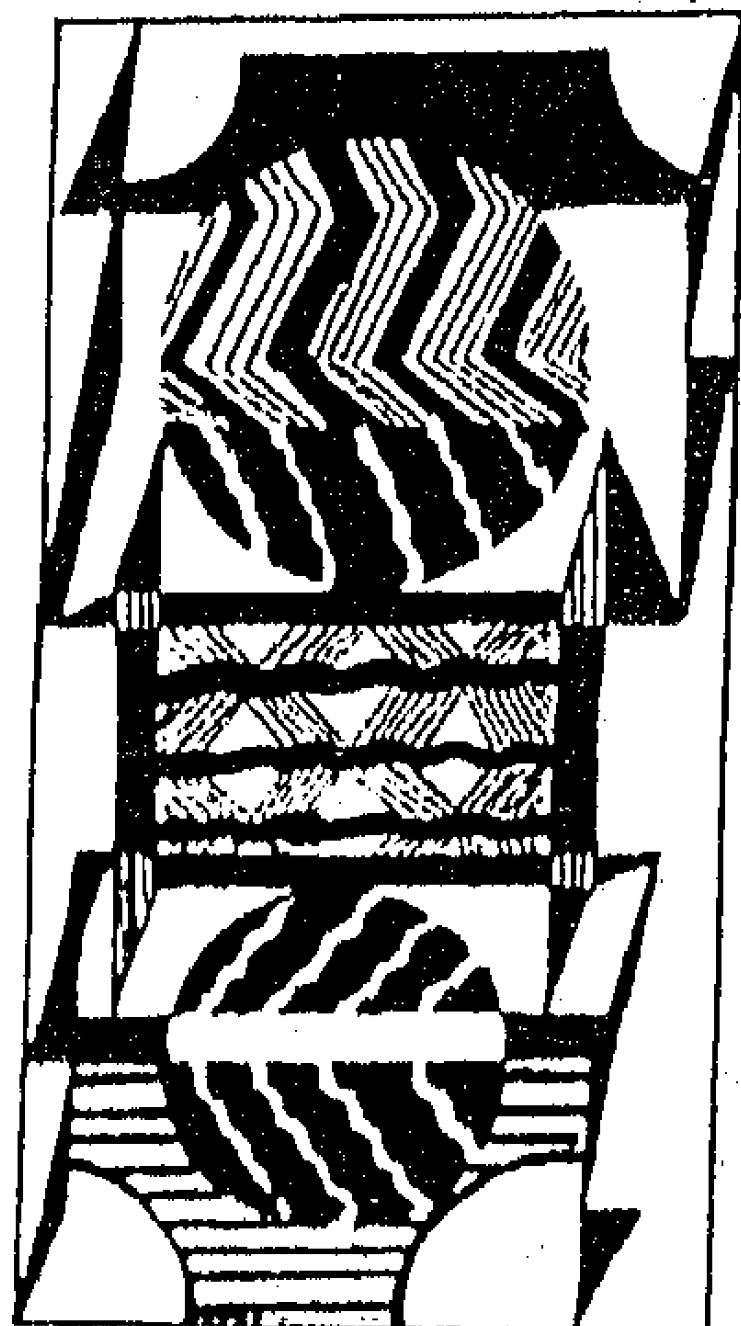
(ف)



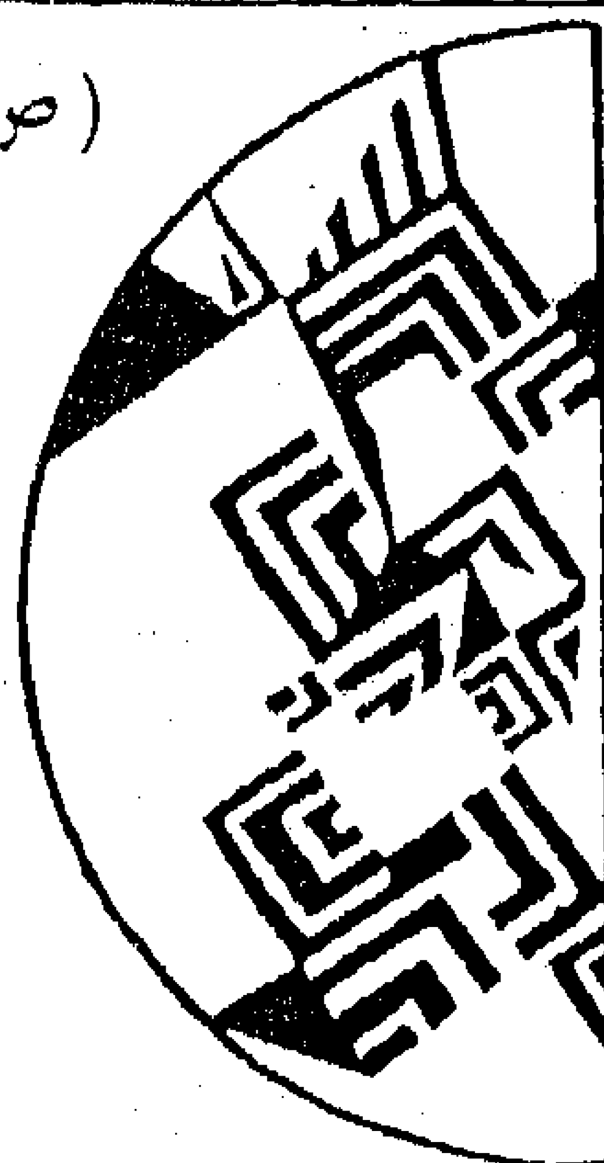
(ق)



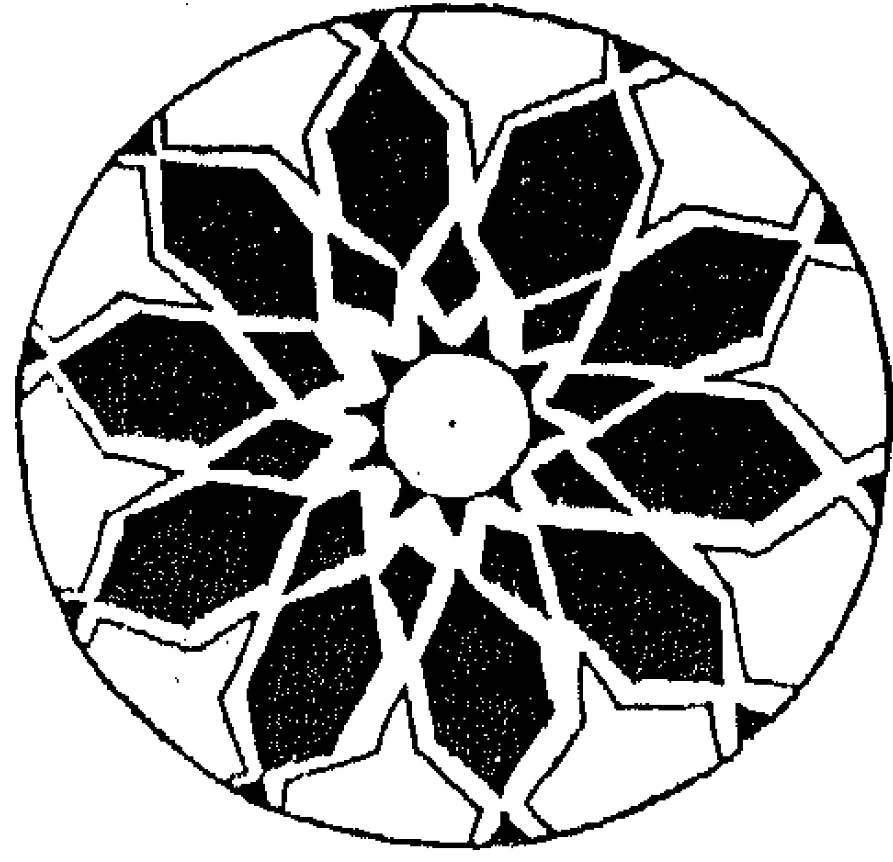
(ص)



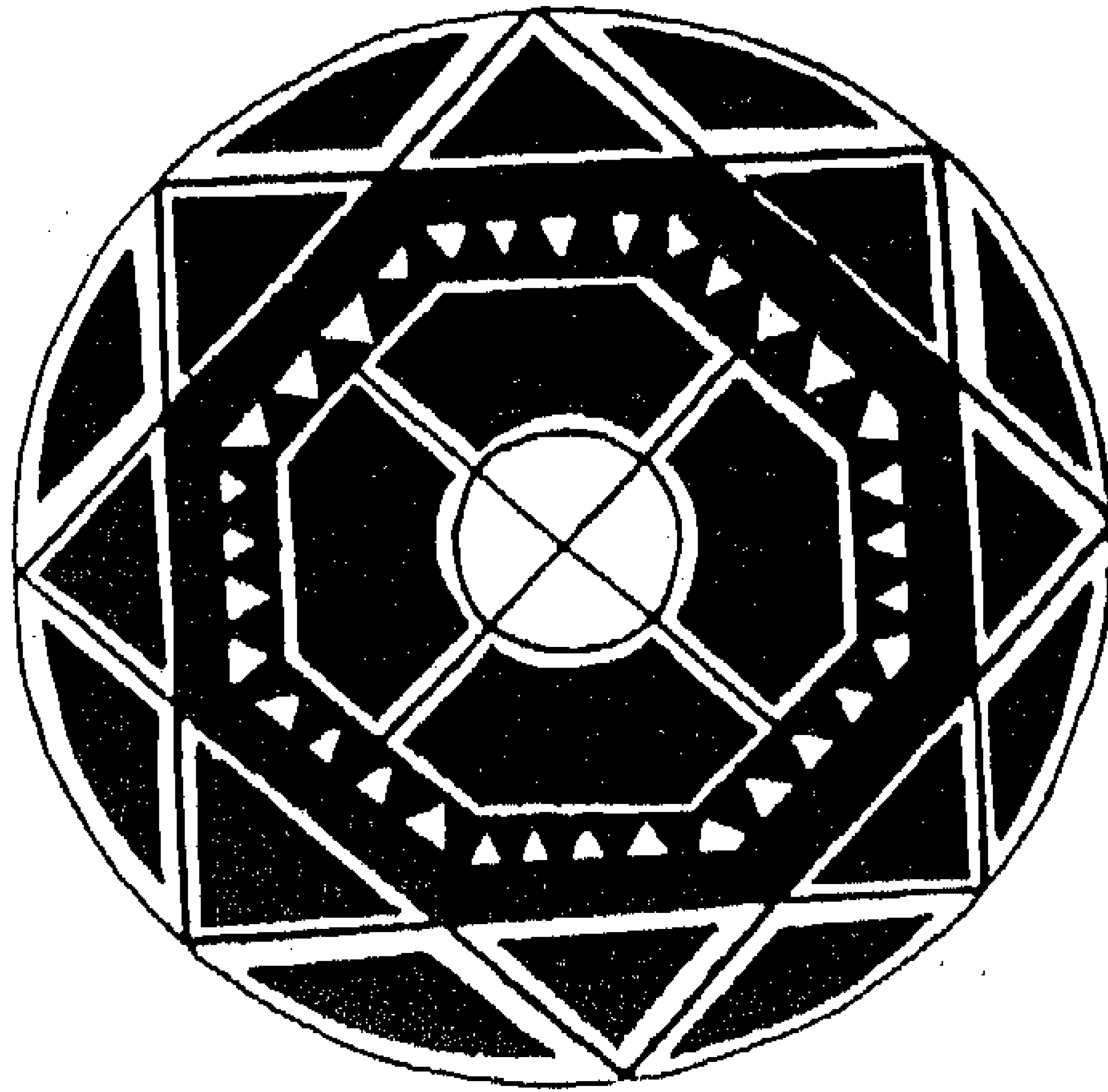
(ش)



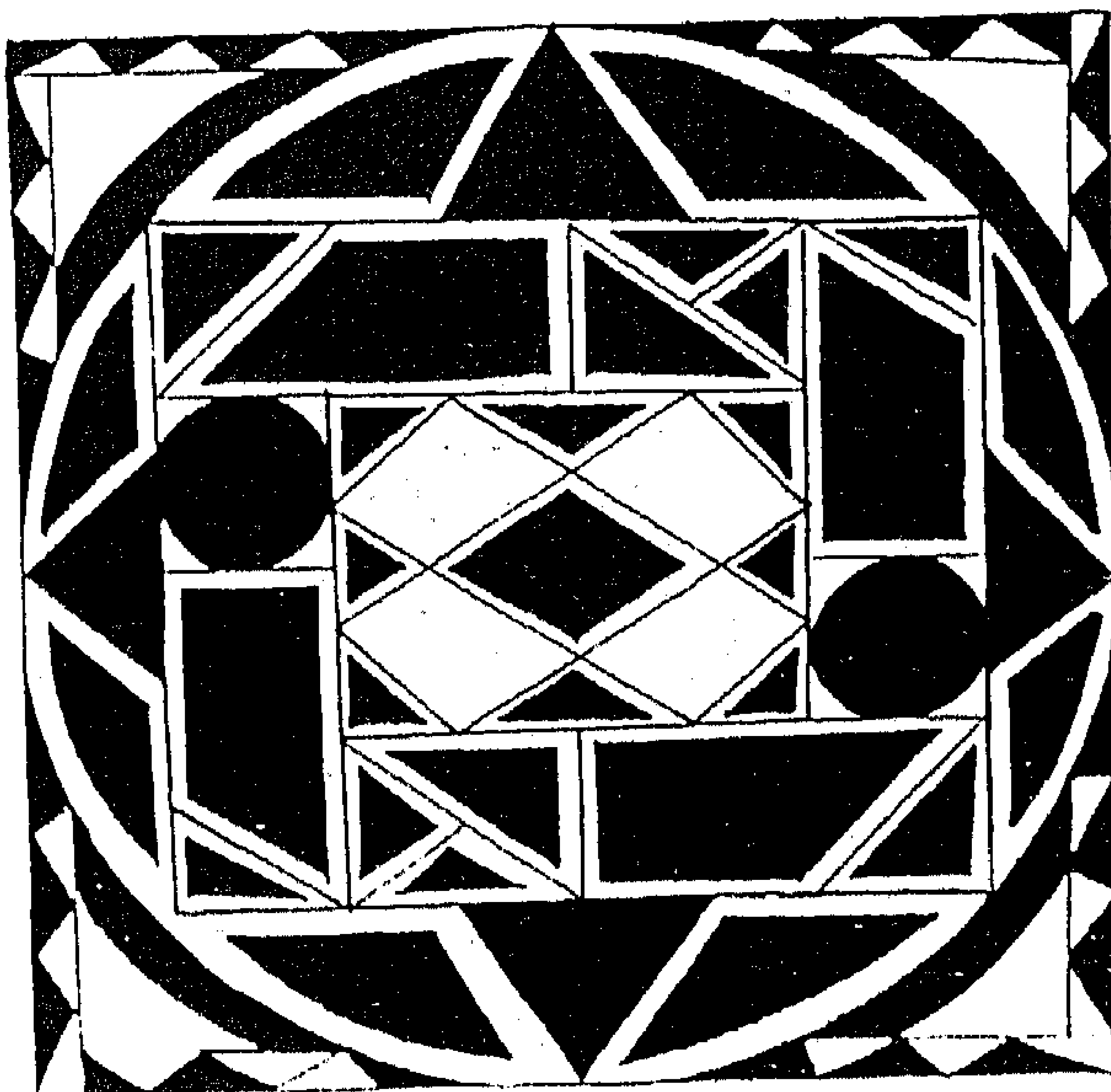
(رٰ)



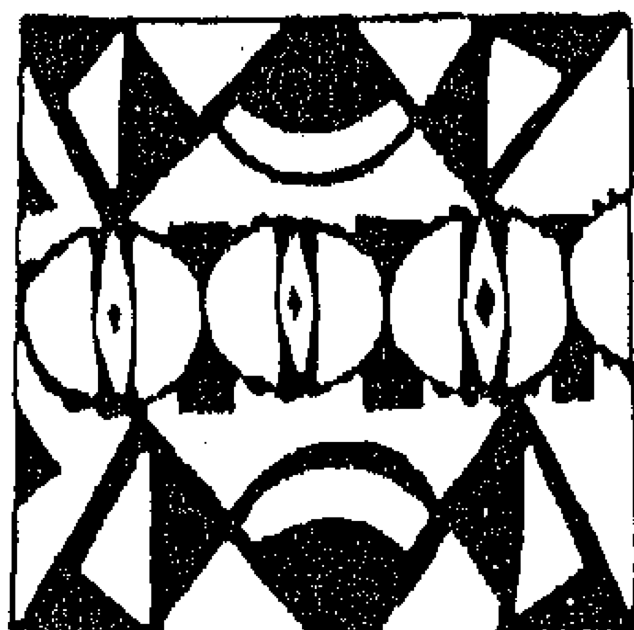
(ت)



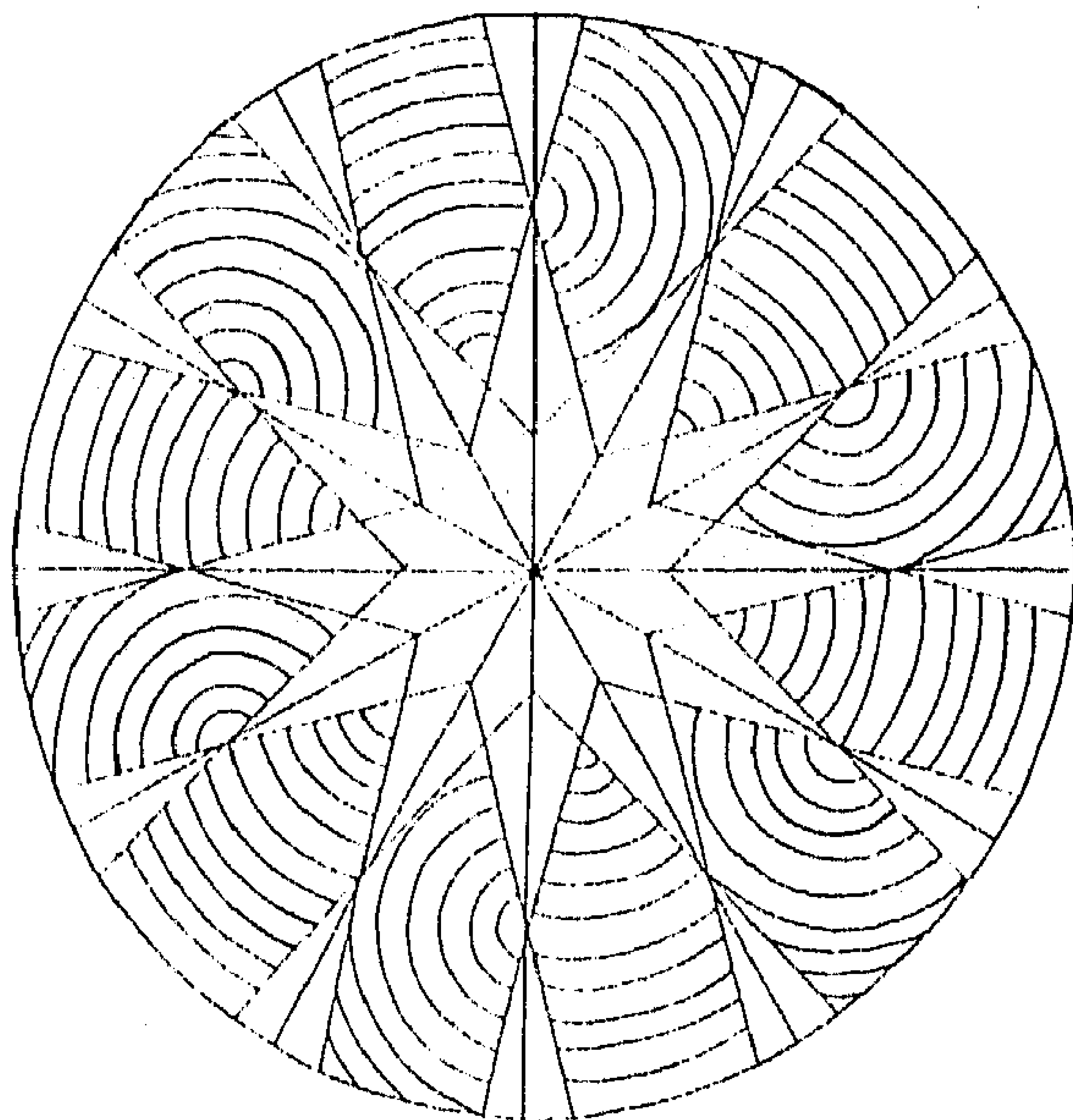
(ث)



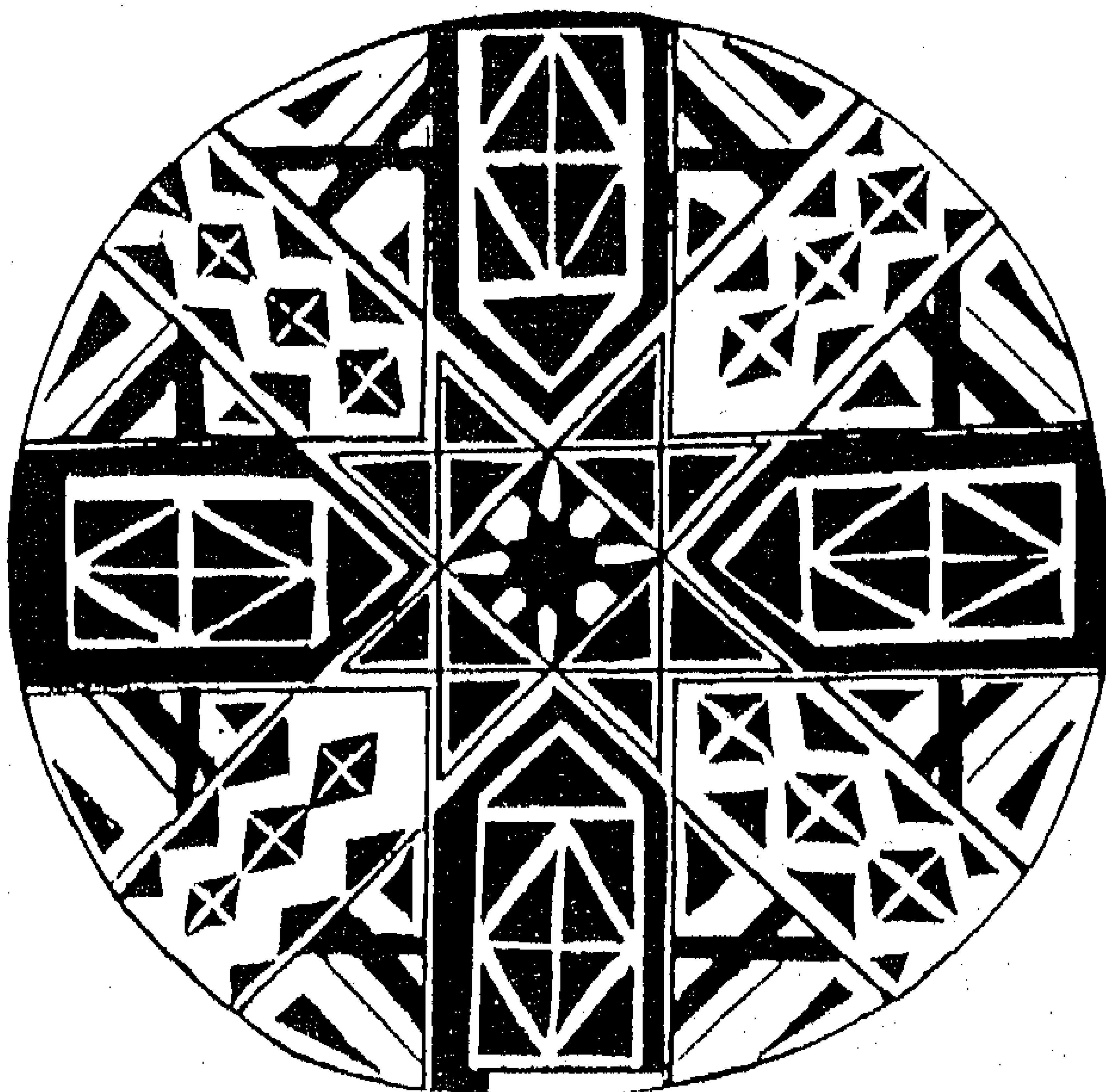
(خ)



(ذ)



(ض)

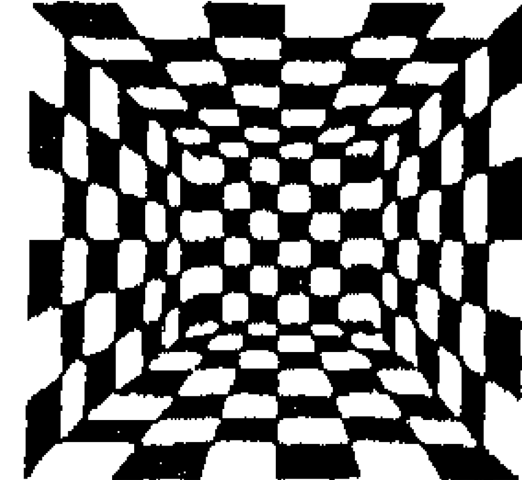


(ظ)

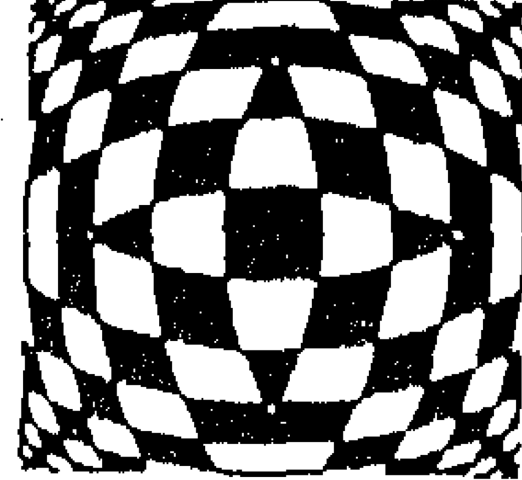
(أ : ص)

تصميمات زخرفية هندسية ذات الخداع البصرى

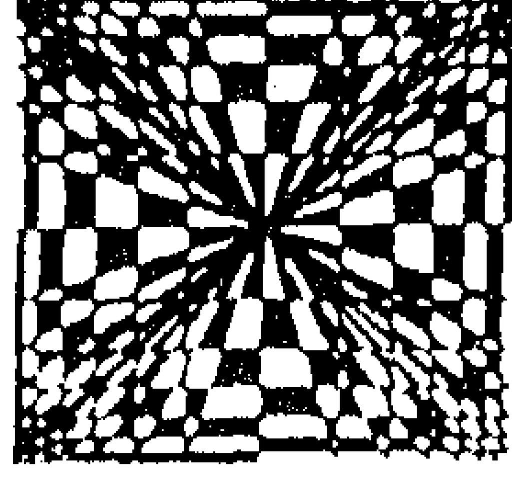
للفنان "أسامة النحاس"



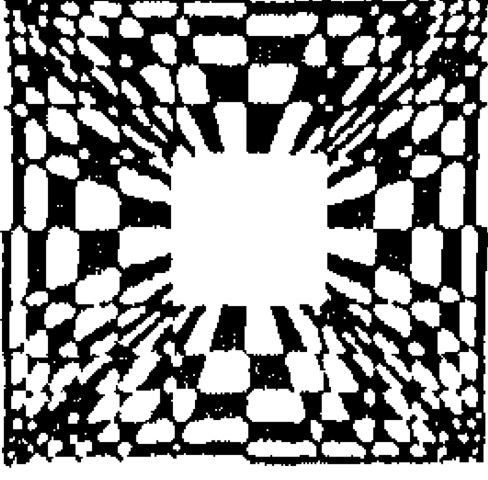
(أ)



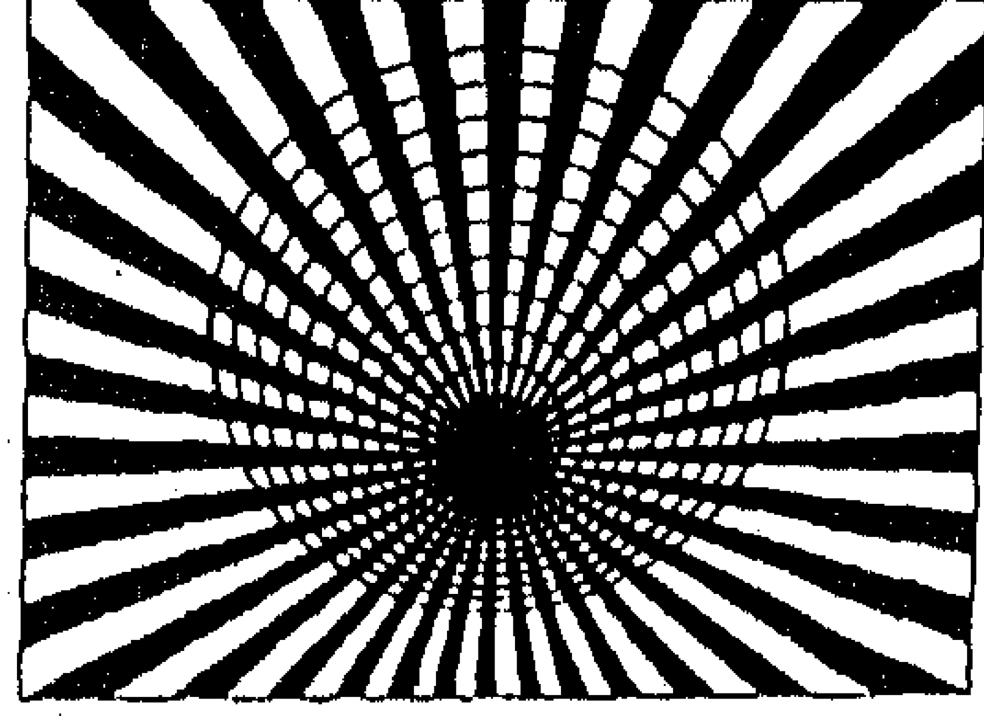
(ب)



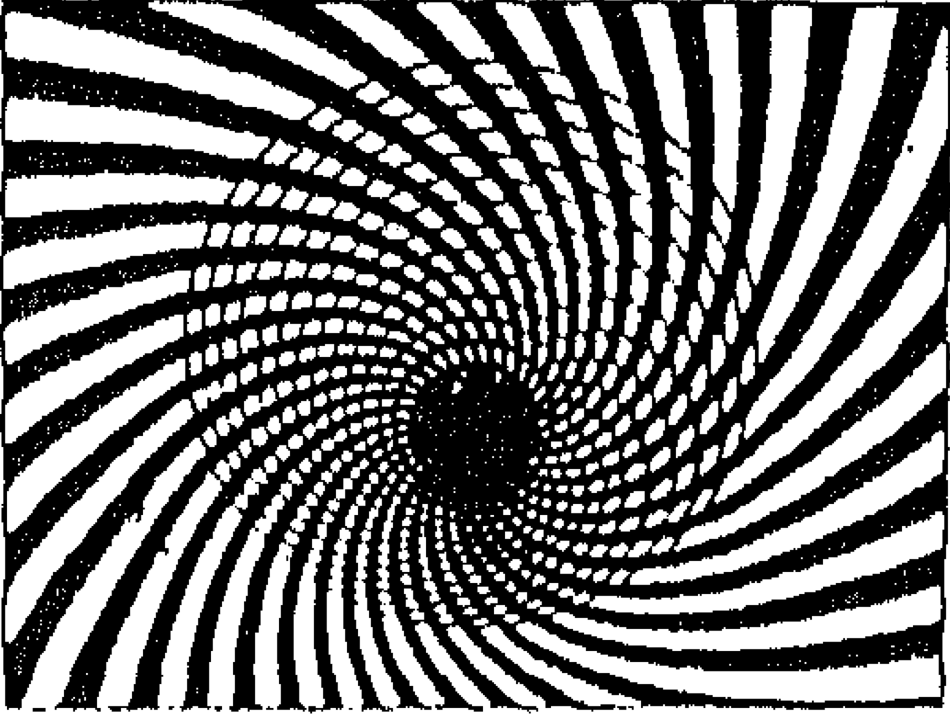
(جـ)



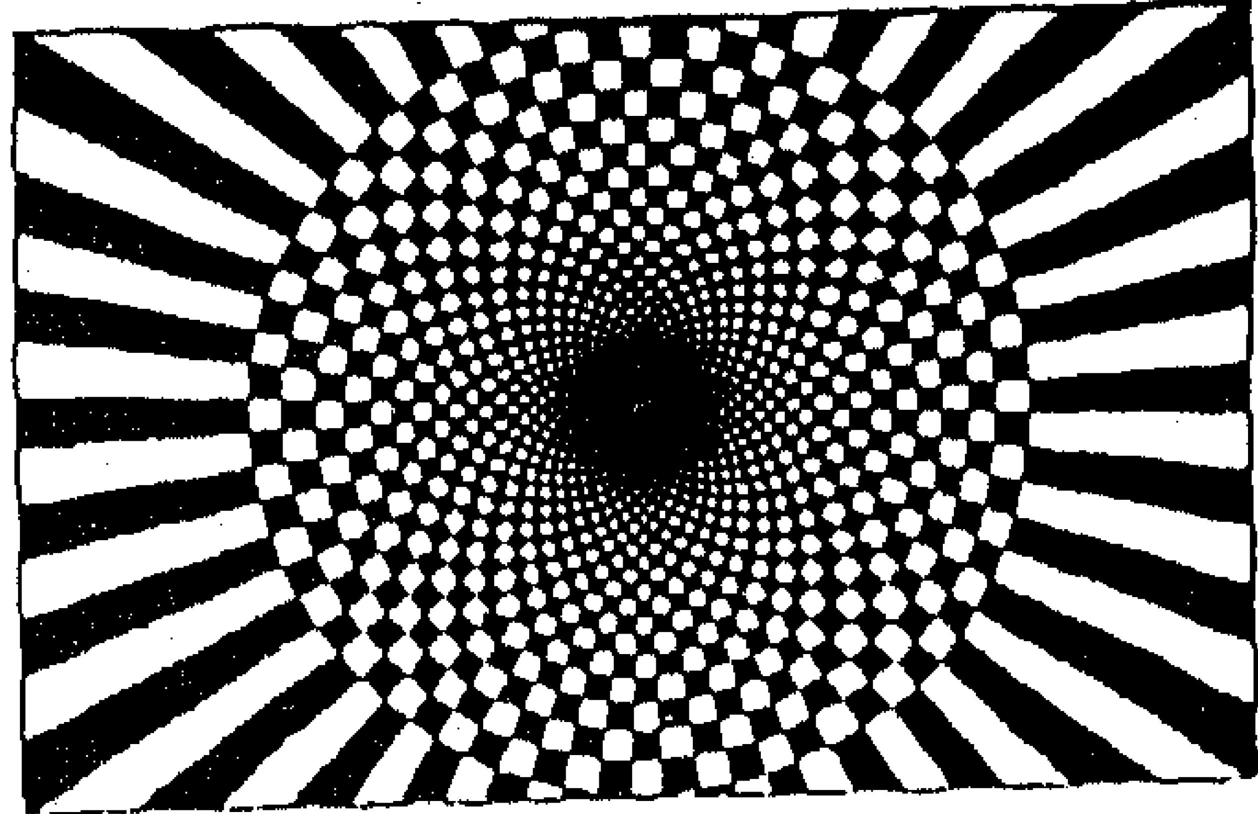
(د)



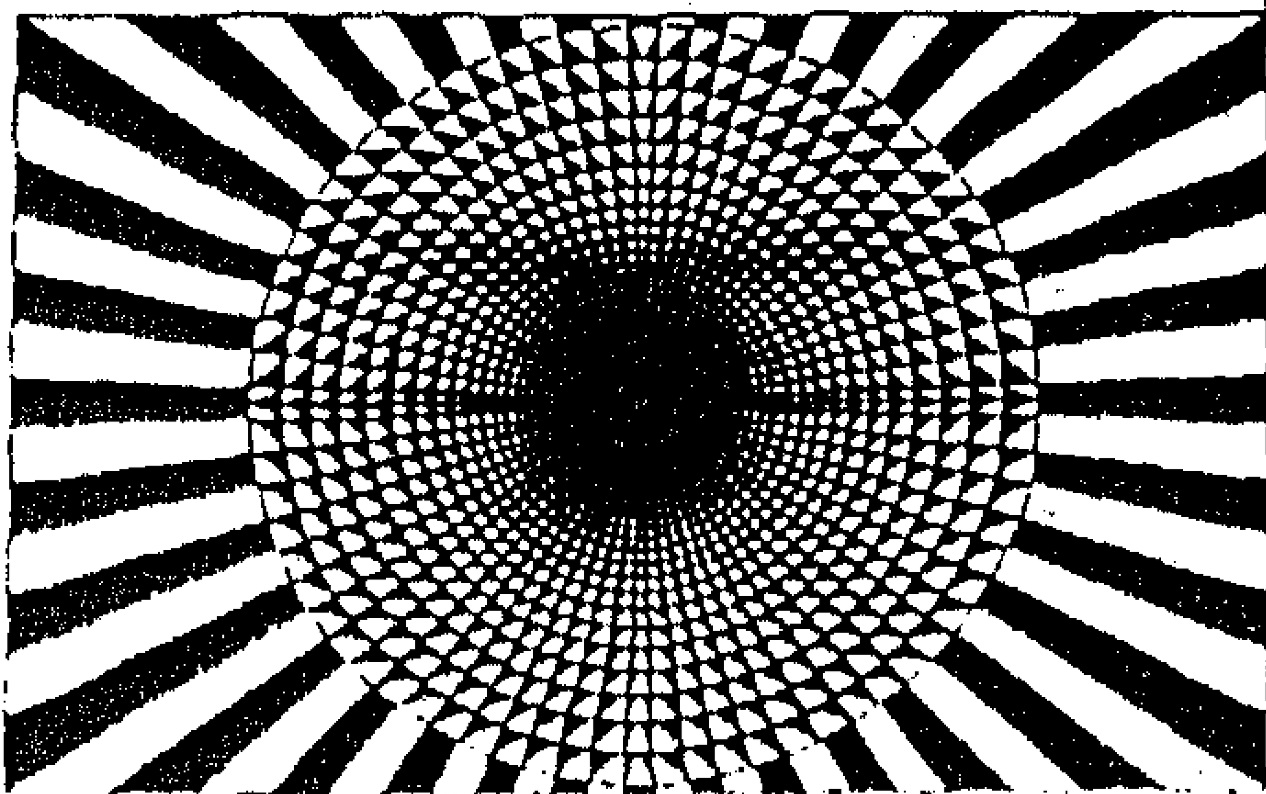
(هـ)



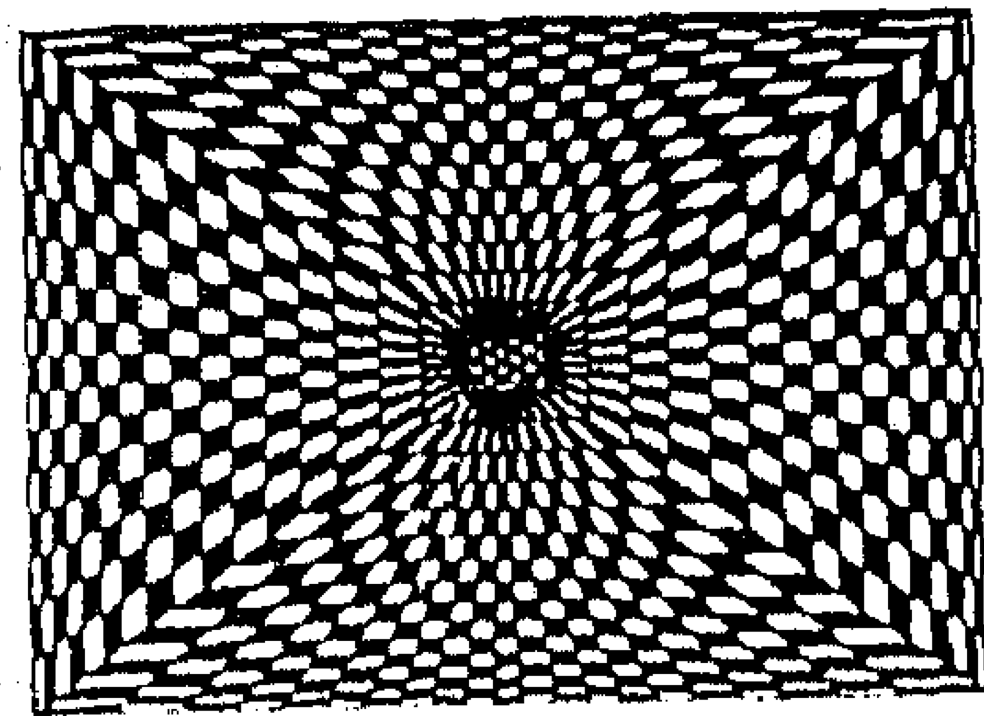
(و)



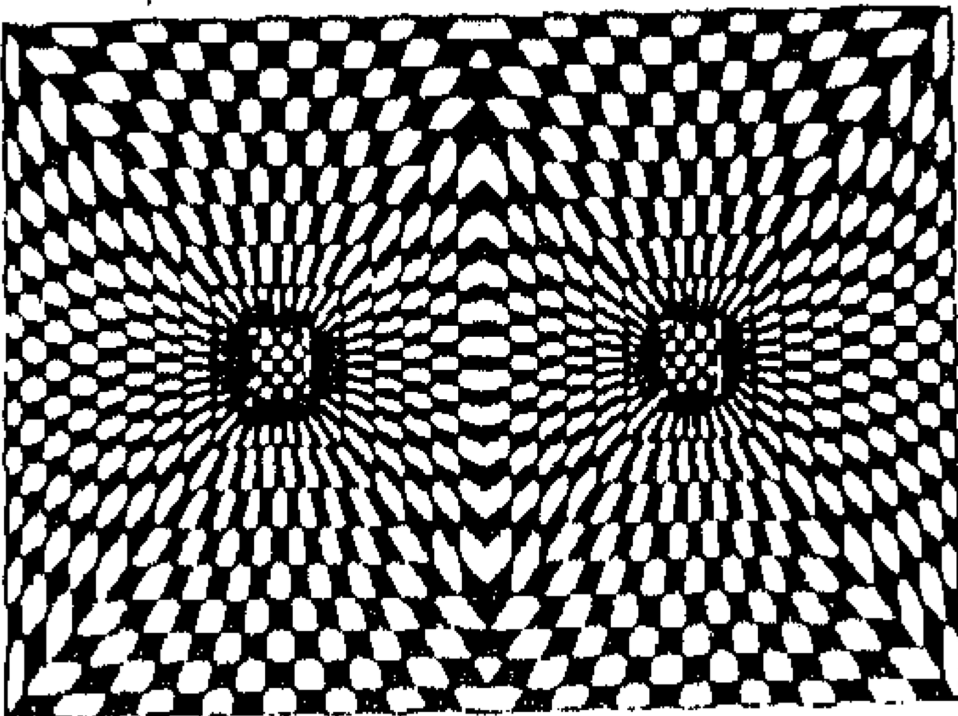
(ز)



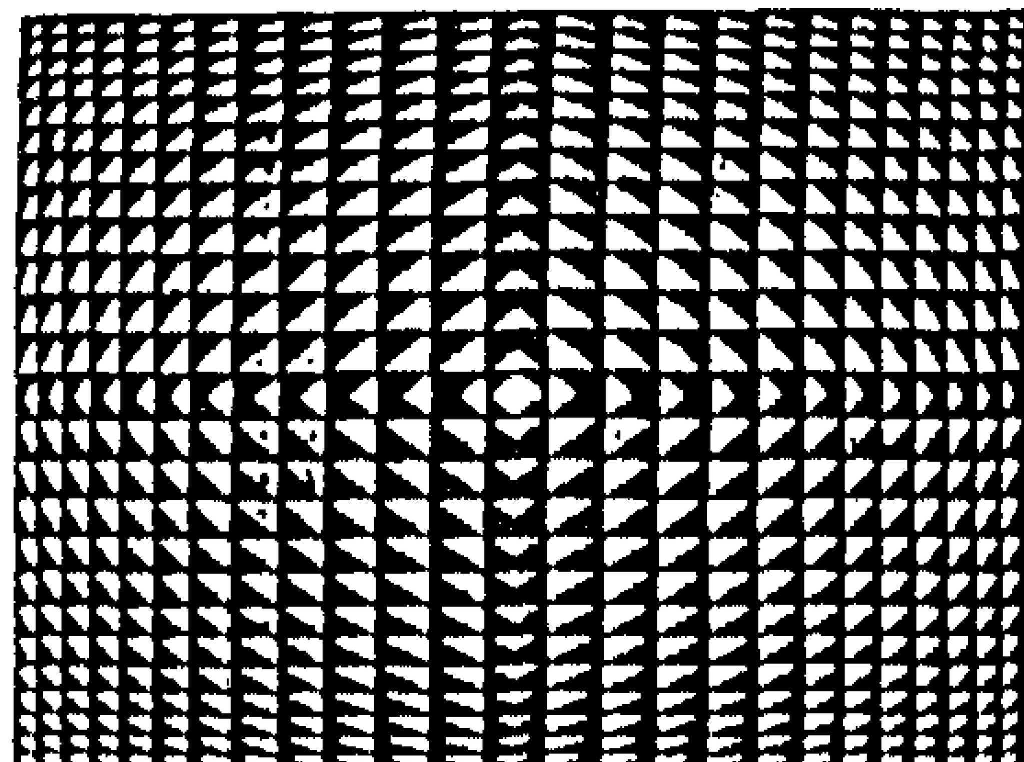
(ح)



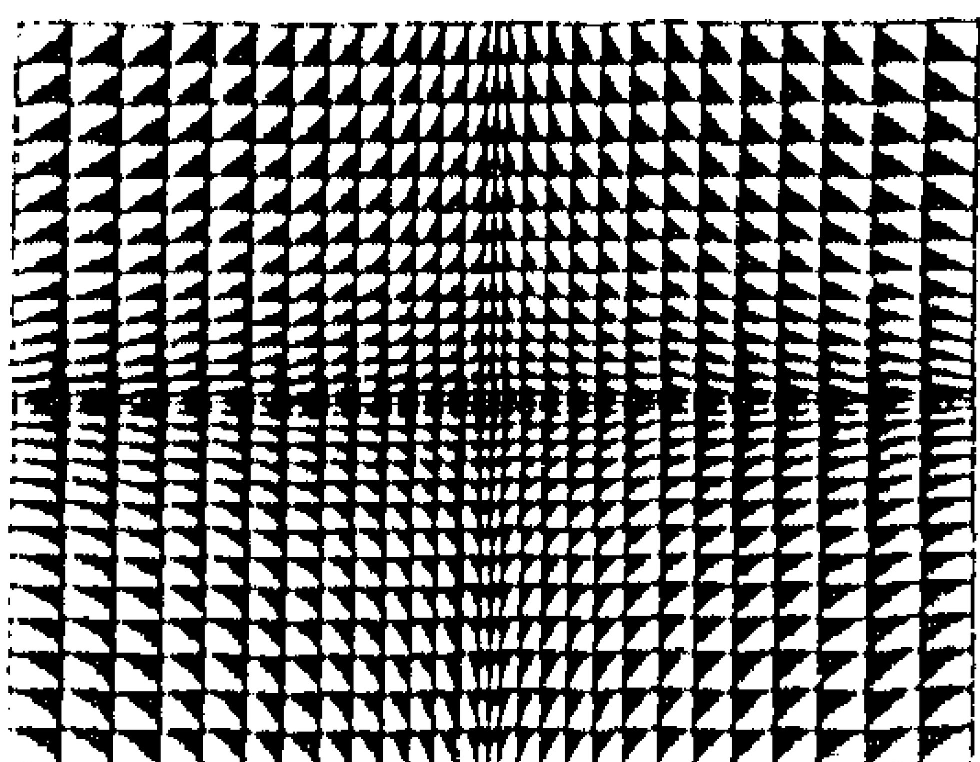
(ط)



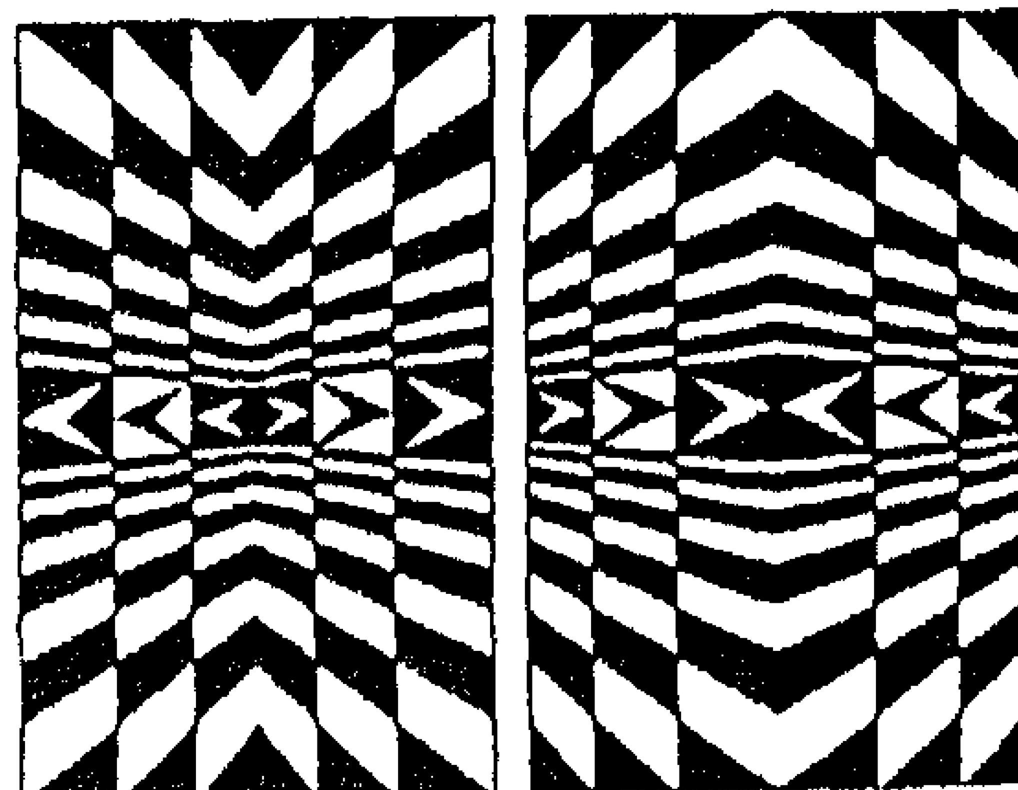
(ى)



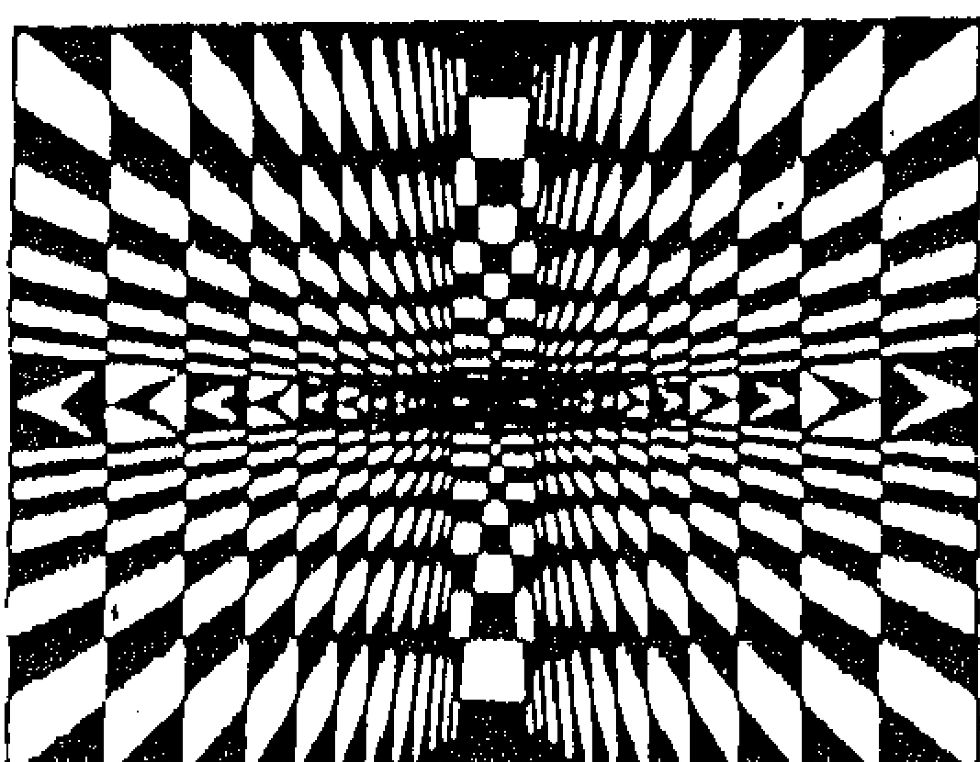
(ك)



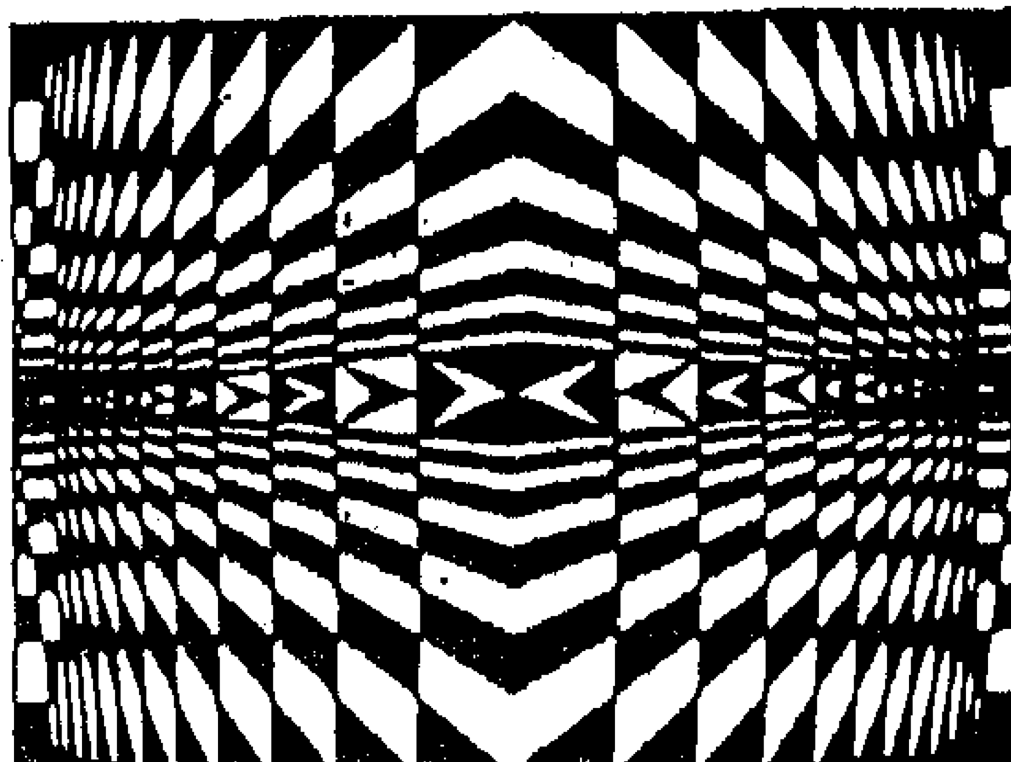
(ل)



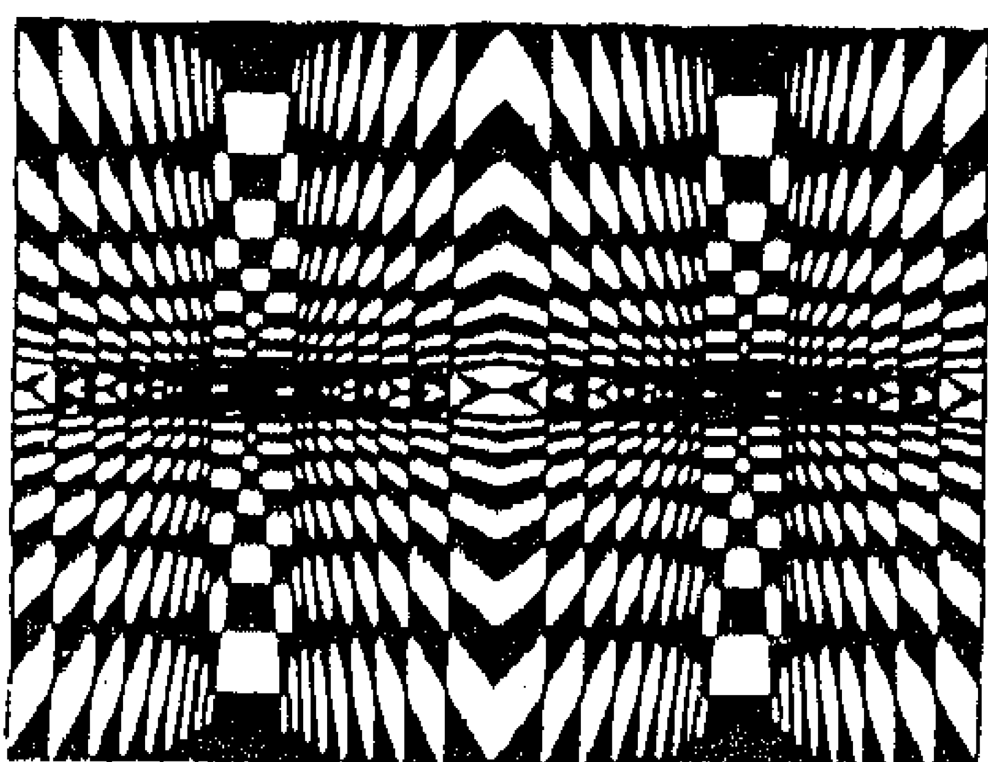
(م)



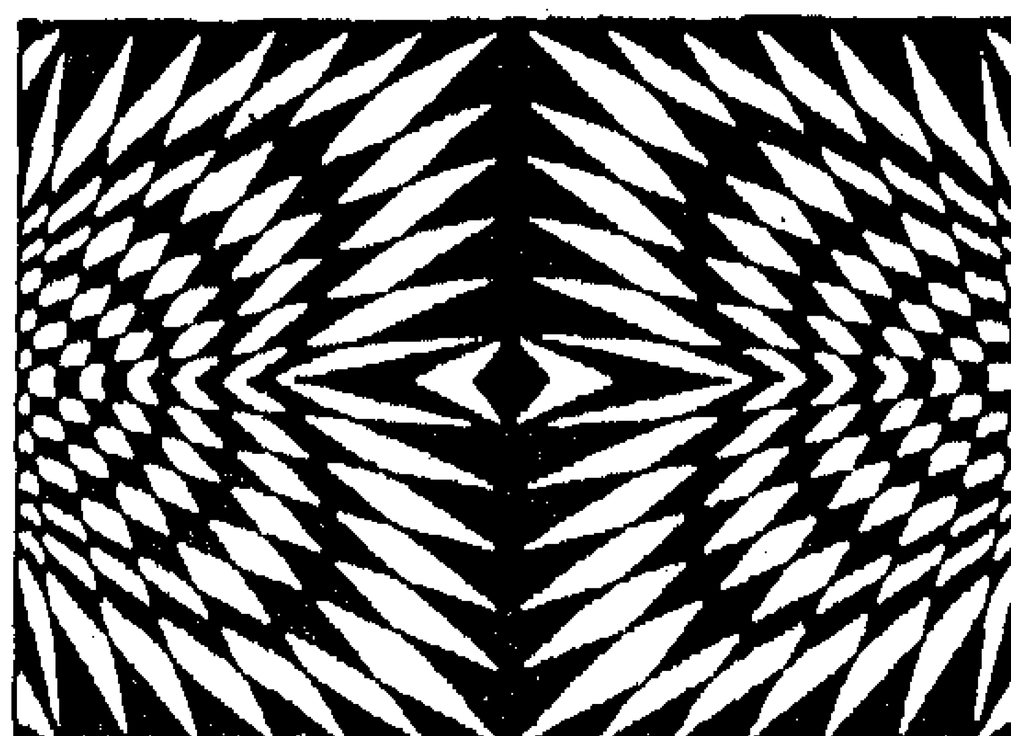
(ن)



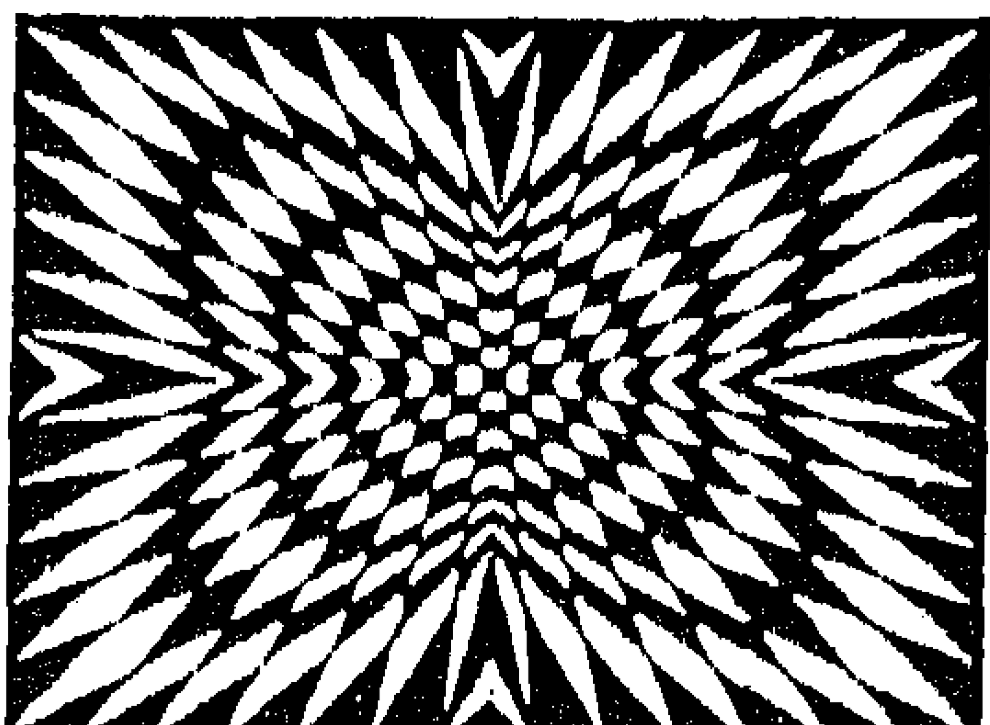
(س)



(ع)



(ف)



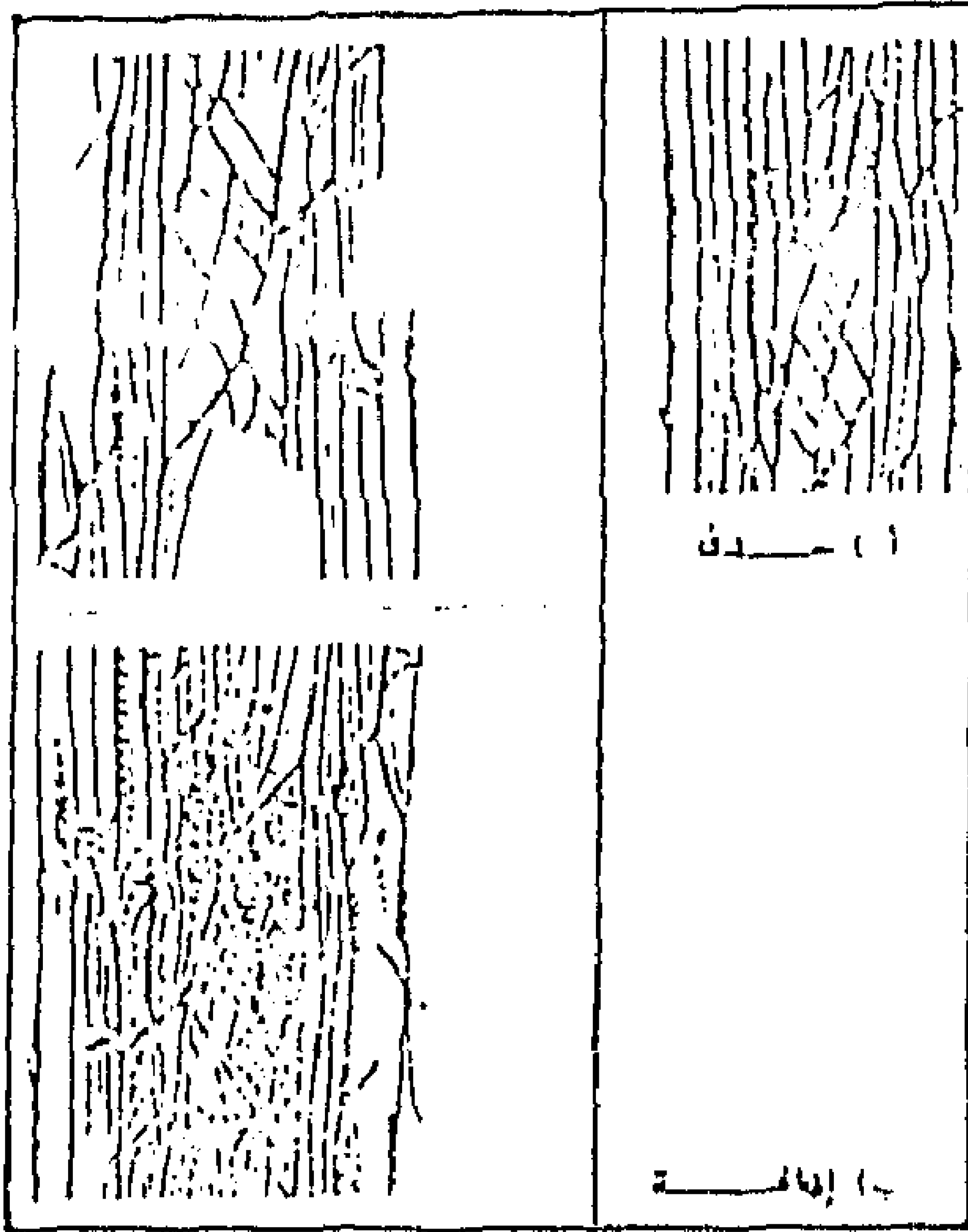
(ص)

الجلسة الثانية عشر

توضح إمكانية إيجاد صيغ جديدة متعددة متنوعة للأشكال فى الفن

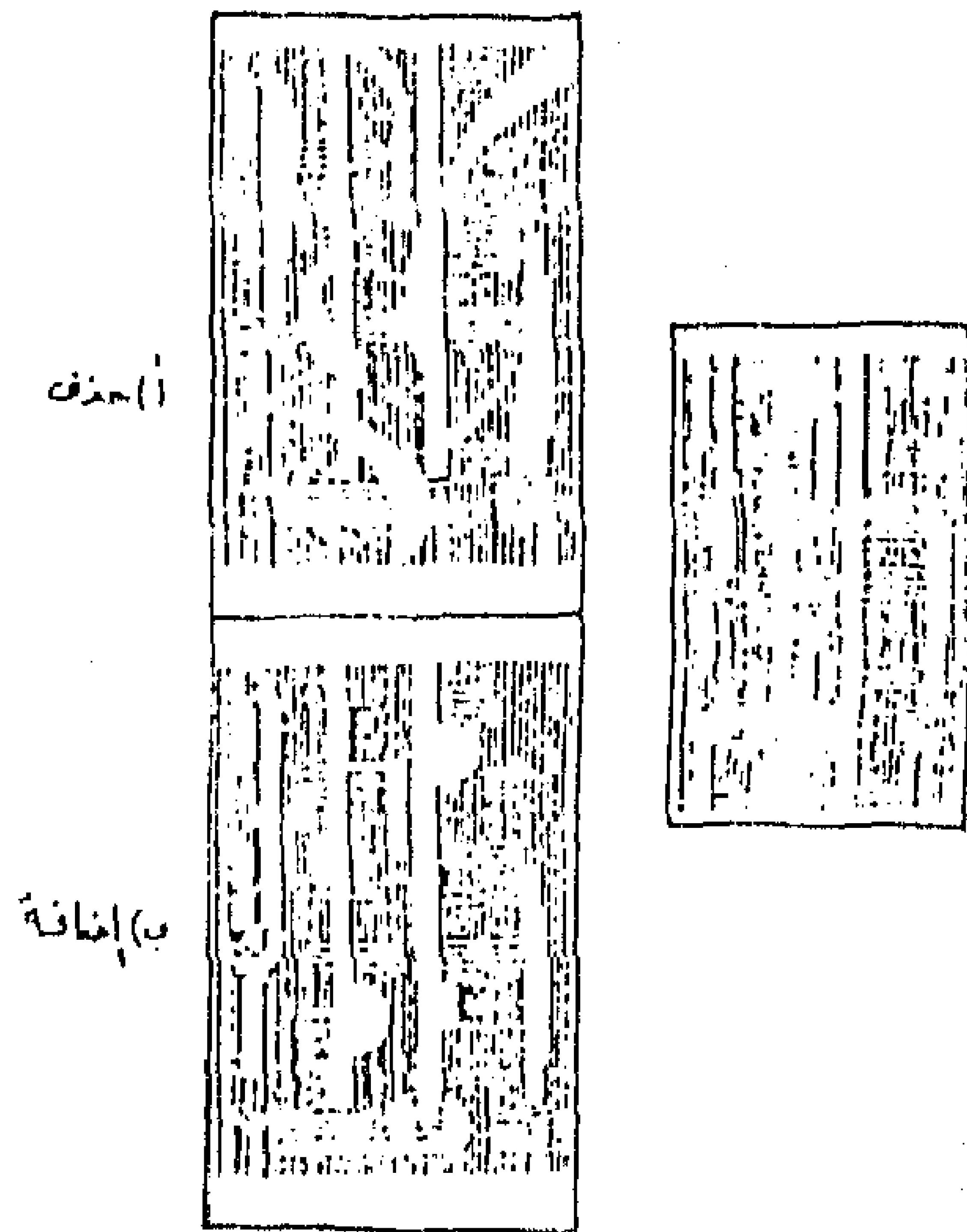
(أ-ب)

تكوين من العلاقات الخطية لقطاع طولي في نبات طبيعي "ساق نبات الذرة " للفنان "حسيني على " توضح الإضافة والحذف باستخدام الخط للحصول على تراكيب إبداعية متنوعة .



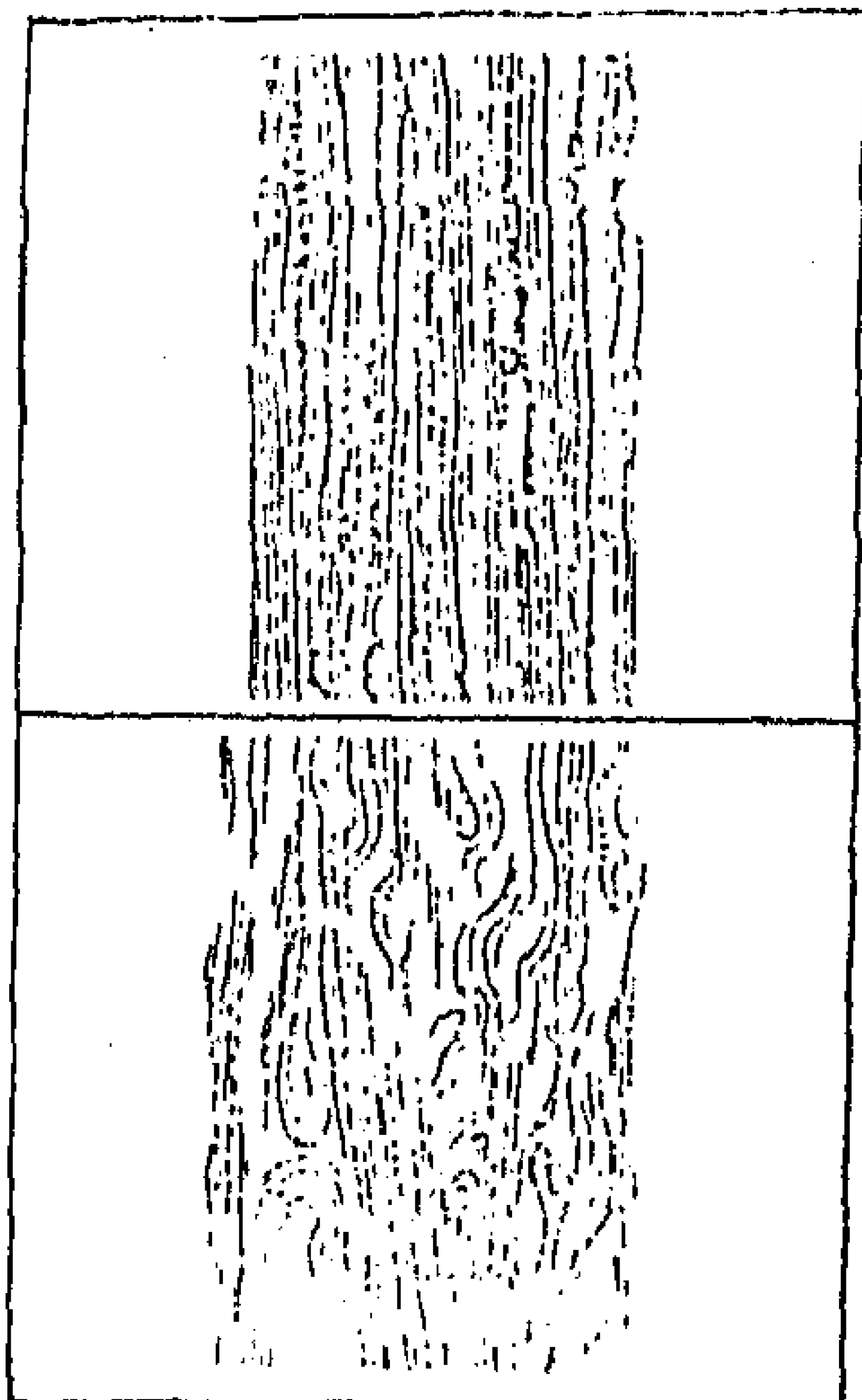
(أ-ب)

تكوينات من العلاقات الخطية لقطاع طولي قطري في نبات طبيعي " ساق الصفصاف " للفنان " حسيني على " توضح الإضافة والحذف باستخدام الخط للحصول على صيغ فنية إبداعية جديدة



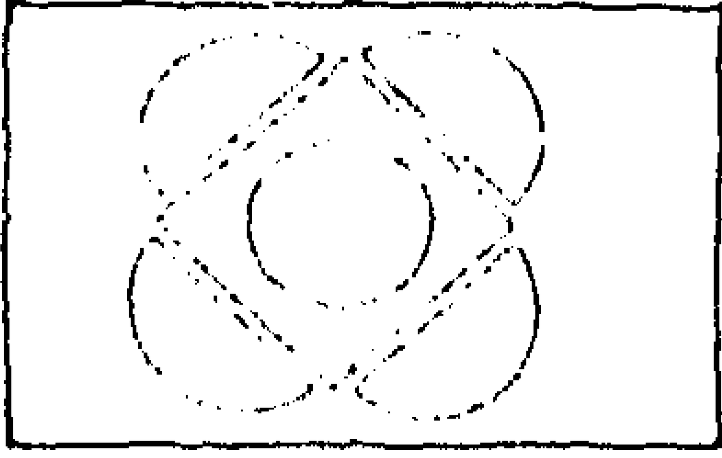
(أ-ب)

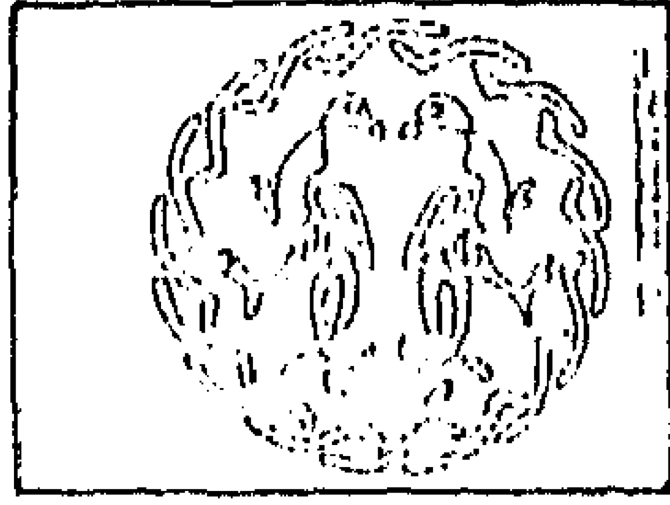
تكوينات من العلاقات الخطية لقطاع طولي مماسي في "ساق الصفصاف " للفنان " حسيني على" تبين الإضافة والتفكيك وإعادة التركيب لإيجاد تصورات متعددة متنوعة جديدة ممتعة

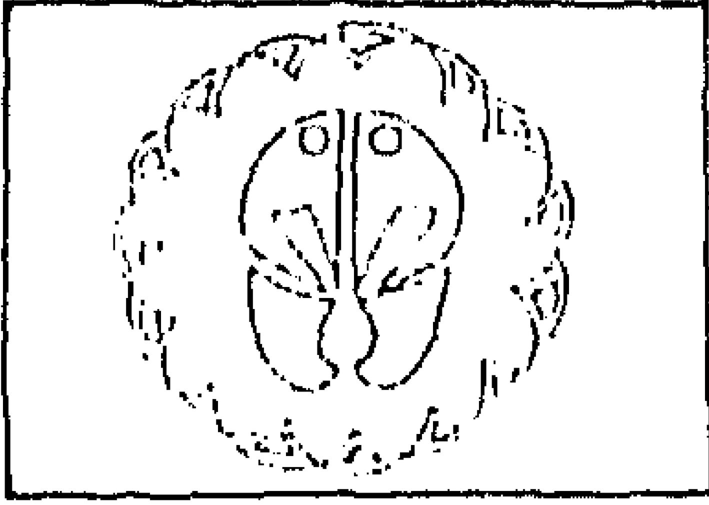


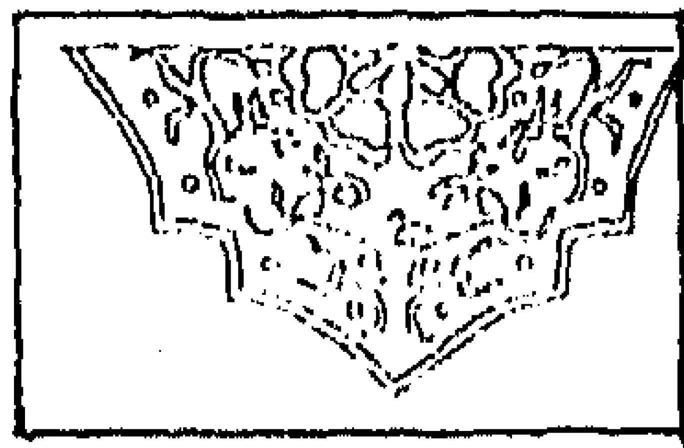
أمثلة لبعض الزخارف الإسلامية للفنانة "نادية فؤاد" توضح التلخيص أو التقريب الهندسي لكل شكل للحصول على هيئة أو صيغة بنائية جديدة لها خصائصها.

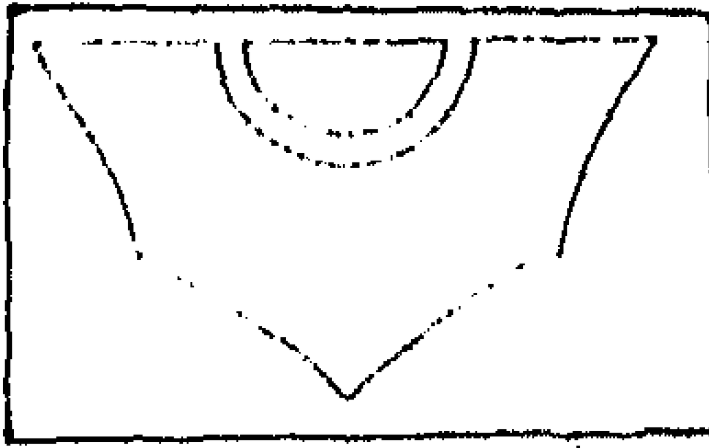

عنصر هندسي

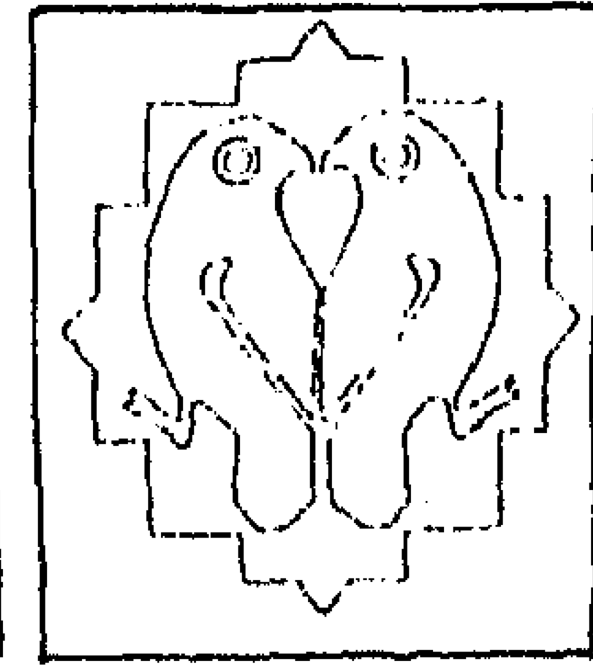

التقريب الهندسي

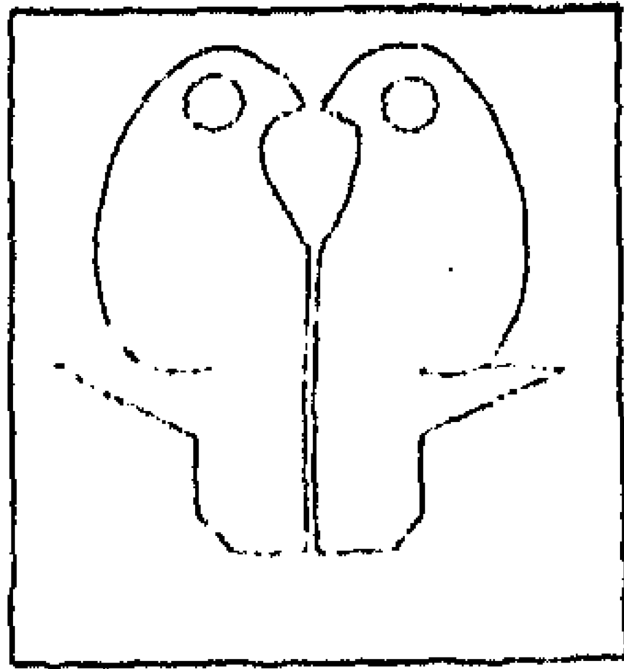

عنصر حيواني

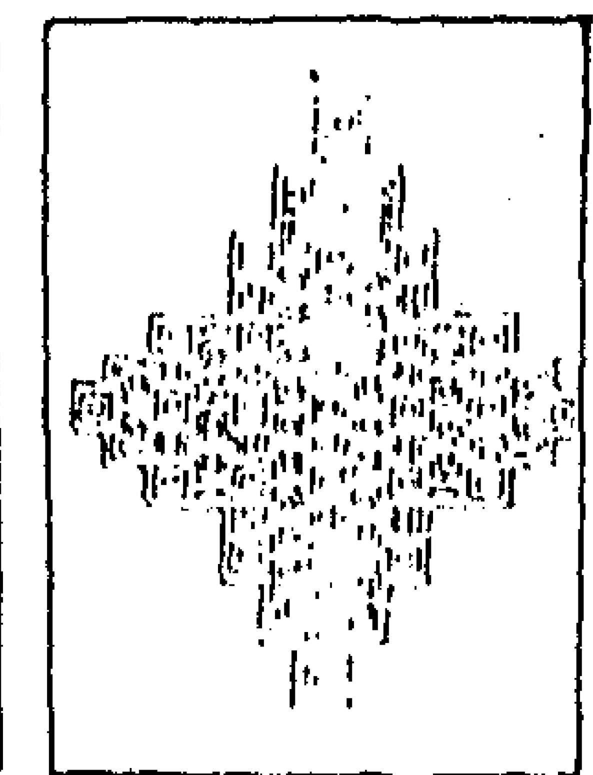

التقريب الهندسي

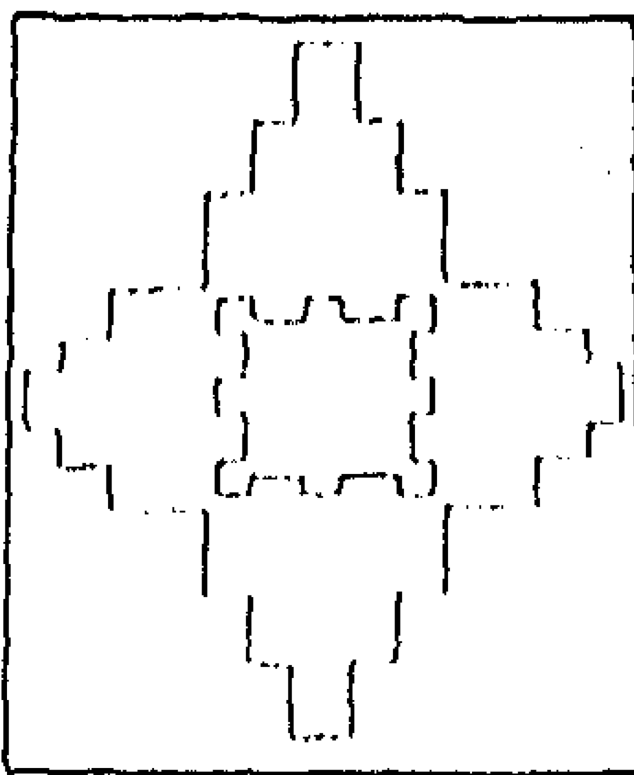

عنصر حيواني ونباتي


التقريب الهندسي


عنصر حيواني


التقريب الهندسي


عنصر هندسي

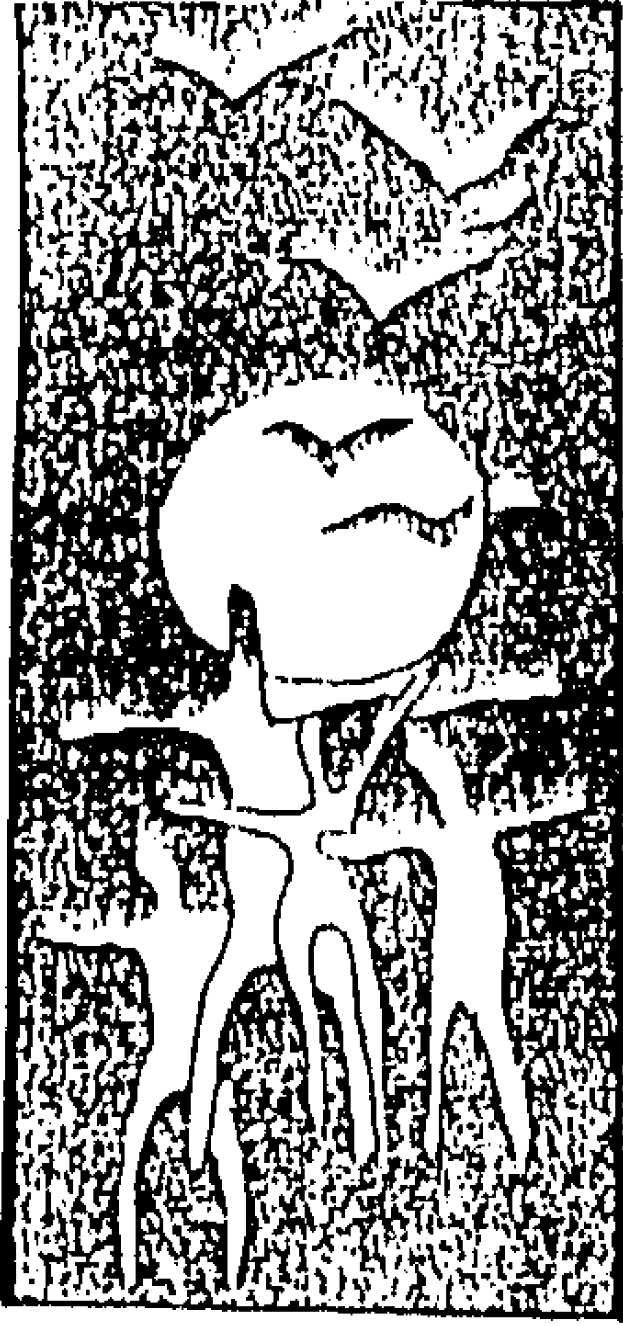

التقريب الهندسي



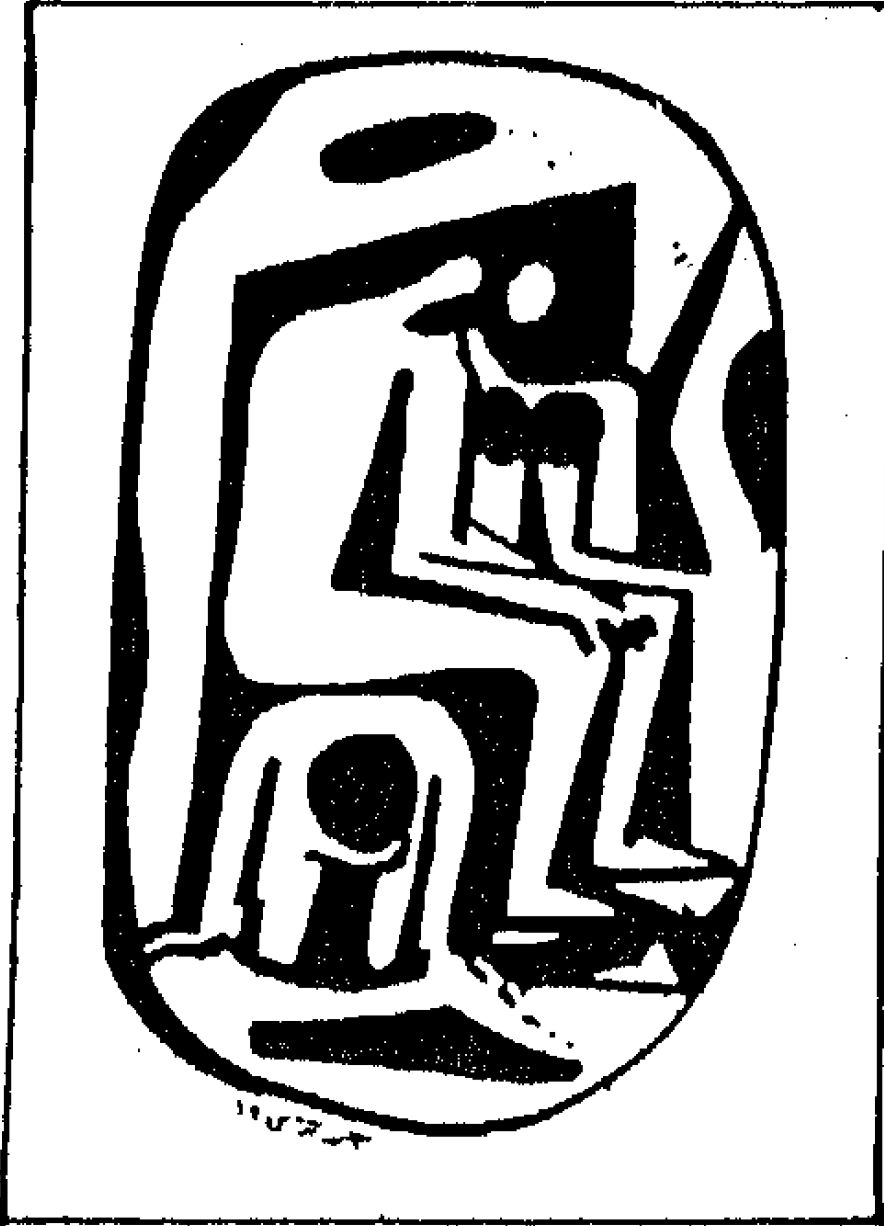
أمثلة لعناصر مختلفة من التراث
الفنى الشعبى تبين تراكيب
إبداعية متنوعة يلاحظ فيها
التلخيص أو التقريب لكل شكل
لإيجاد تصورات متعددة جديدة
ممتعة
(للفنان : محمد سعيد التونى)



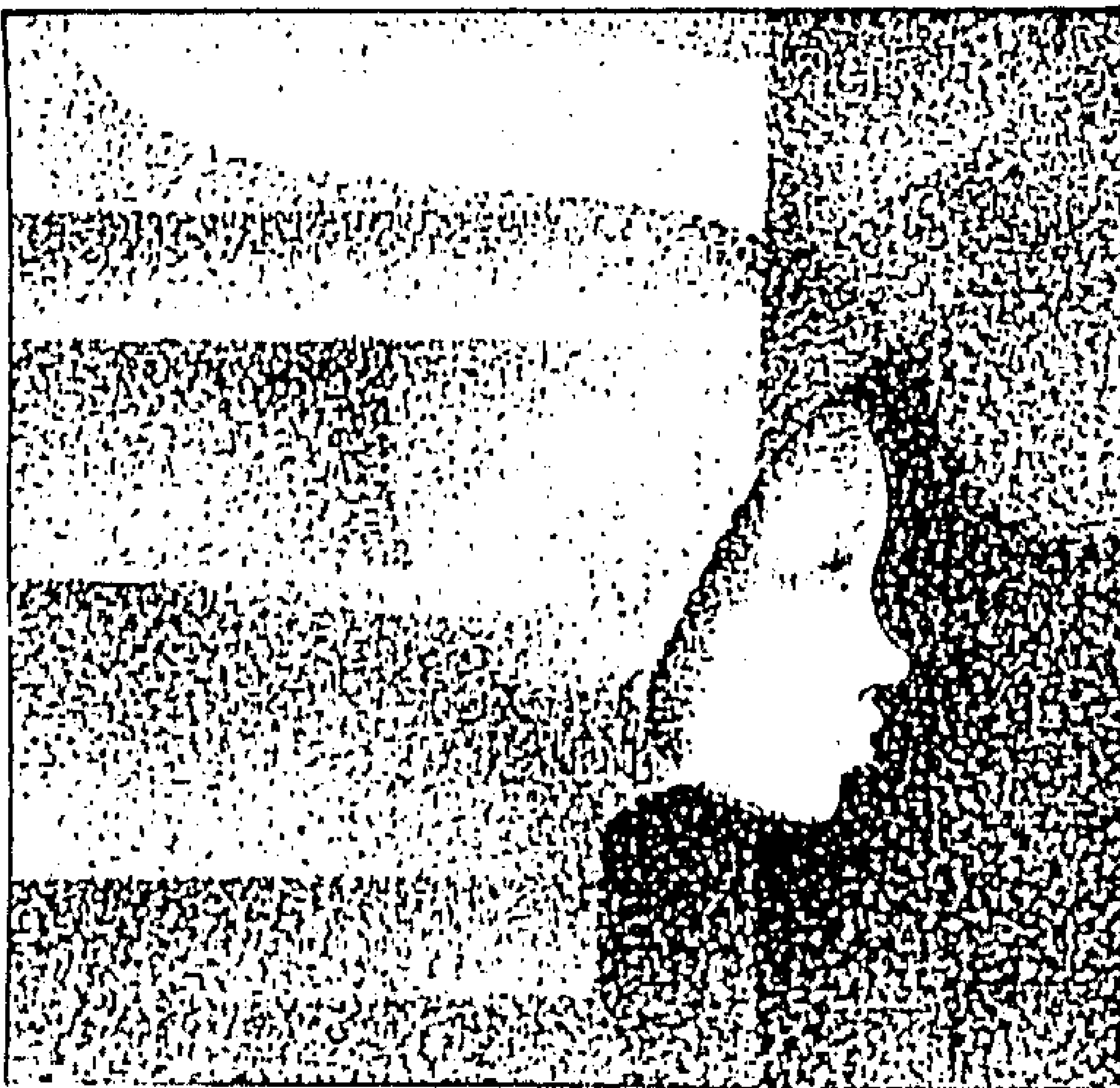
تكوين فنى من العلاقات الخطية
تمثل التراث الفنى الشعبى توضح
التلخيص أو التقريب للعناصر
للحصول على صيغة بنائية
إبداعية جديدة



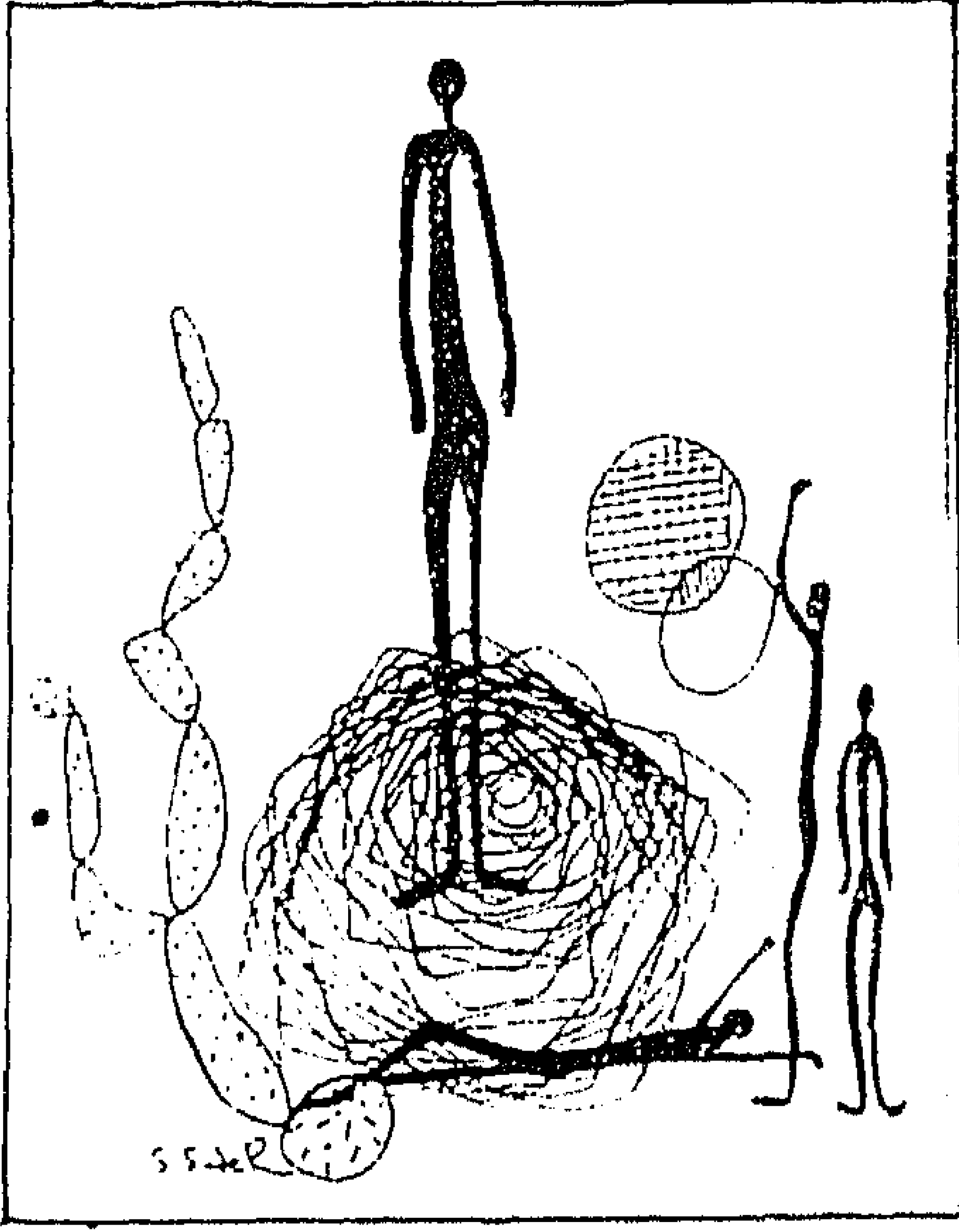
تكوين فنى لعلاقة تشكيلية
للإنسان والطائر يتضح من خلالها
التلخيص للعناصر .
(عن : Lotus, No. 14)



تكوين فنى من العلاقات
التشكيلية لعنصر الإنسان تبين
التلخيص أو التقريب للحصول
على صيغة فنية جديدة
للفنان "أحمد مرسى"
(عن : Lotus,Vol.1. No. 5)



تلخيص أو تقريب لشكل رأس
الإنسان يوضح تصوراً إبداعياً
جديداً ذا قيمة فنية تعبيرية
وتقنية.
(عن : Lotus, No. 13)



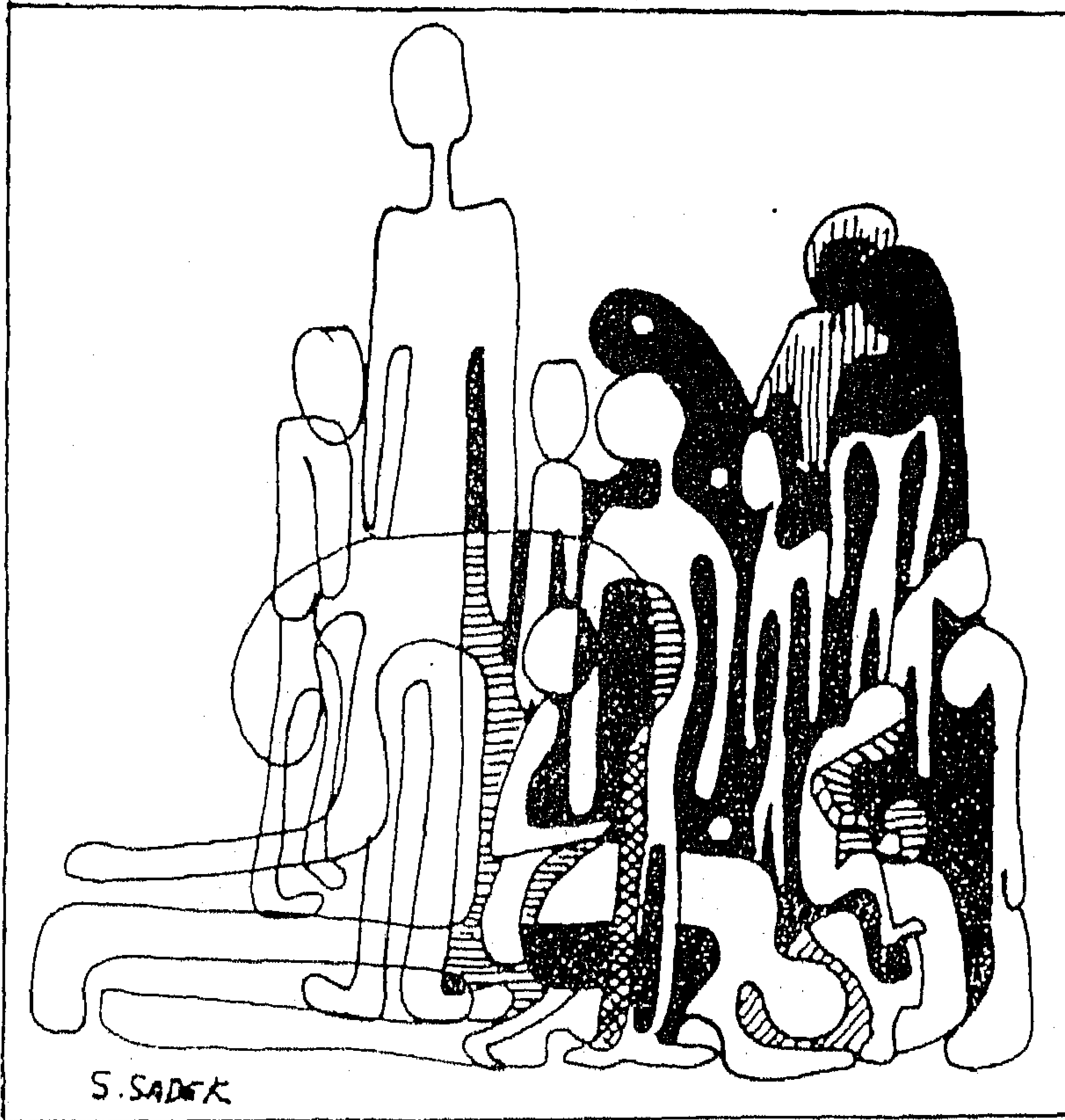
(أ)

لوحات تعبر عن إبداعات الفنان الحديث فى التلخيص أو التقريب للأشكال فى علاقات تشكيلية بنائية تركيبية تعطى صيغاً جديدةً.

(أ:ز)

أ،ب،جـ للفنان "صلاح صادق"

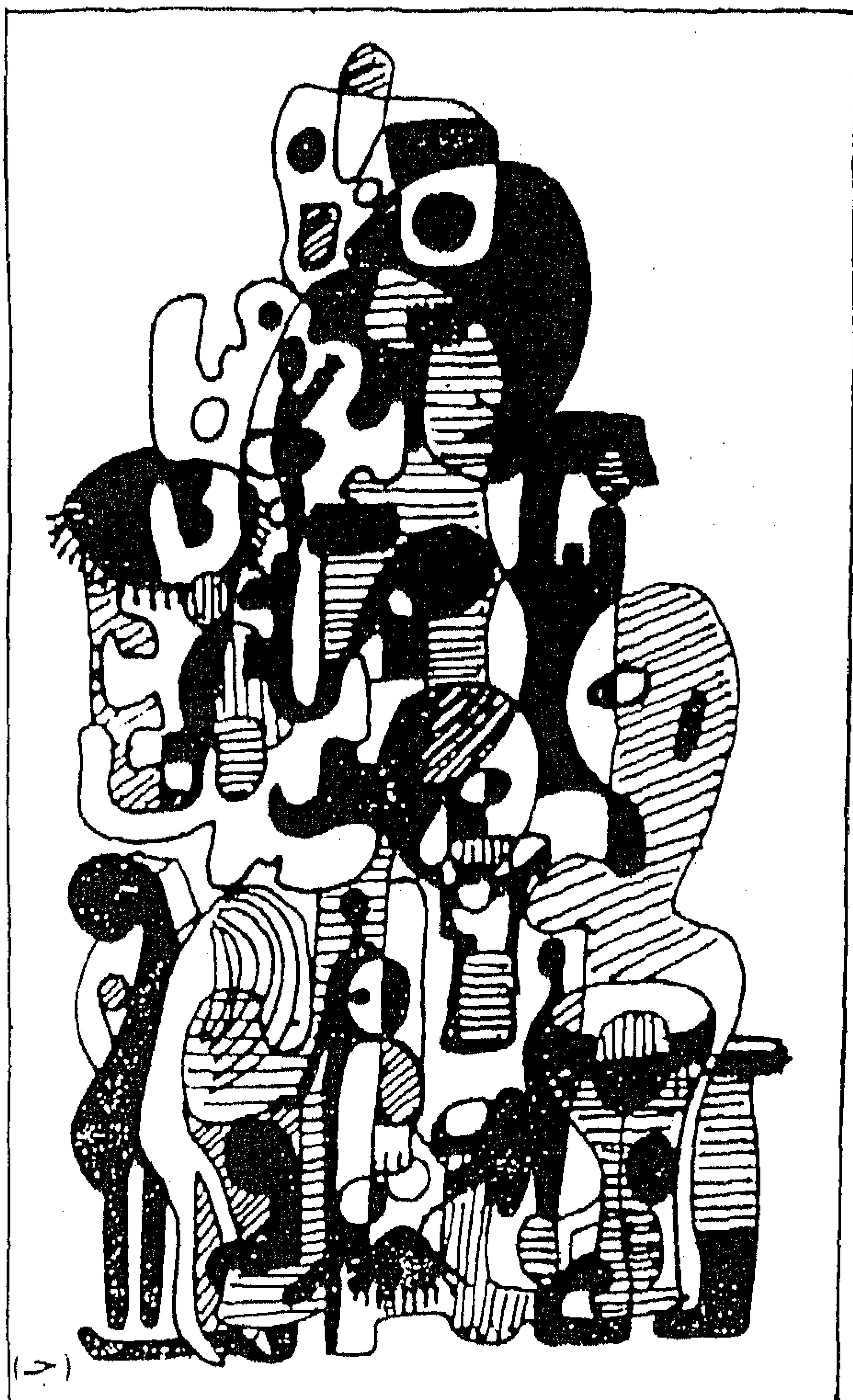
(عن : Lotus, vol. 1.No.5)



(ب)

د(عن :Lotus, No,1)

هـ(عن: Lotus,vol.1.No.283)



(جـ)



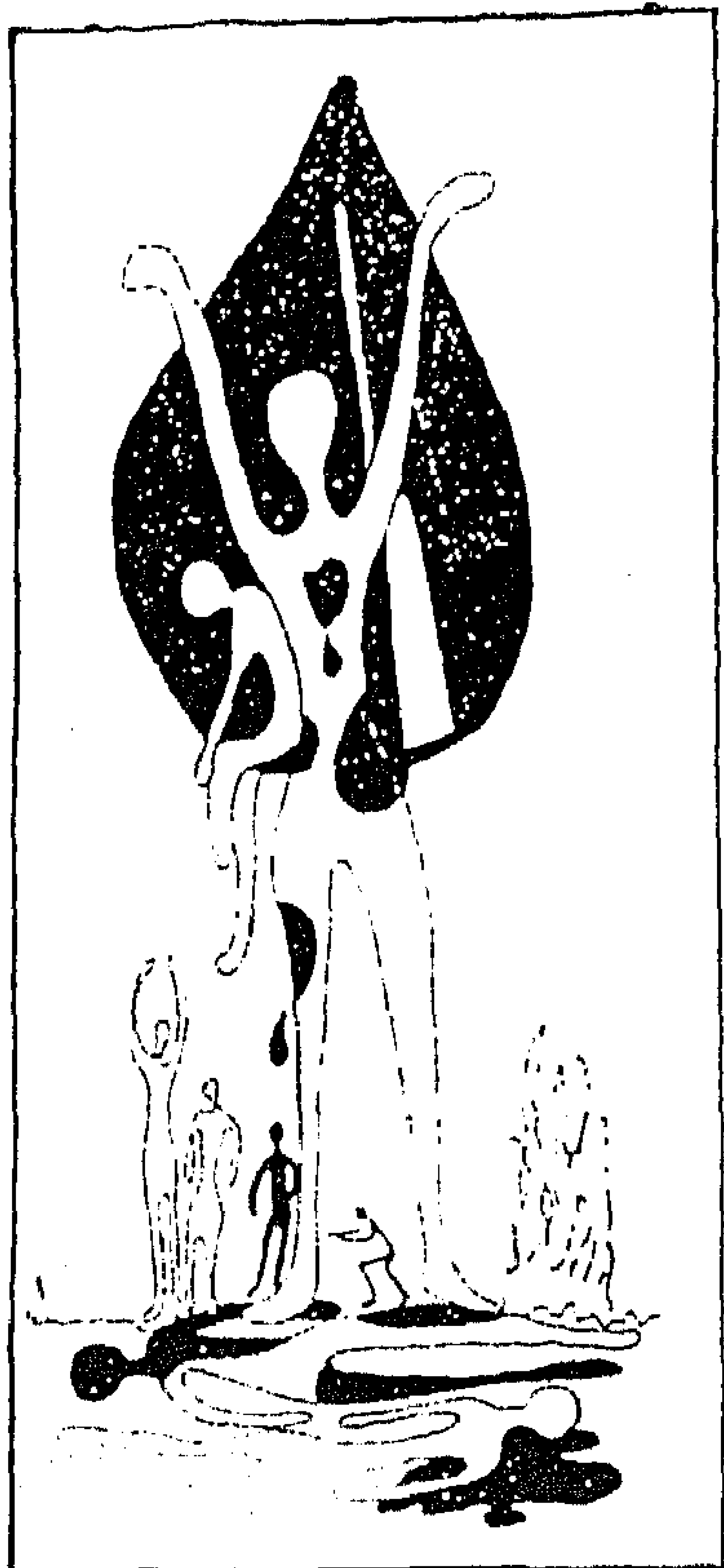
(د)



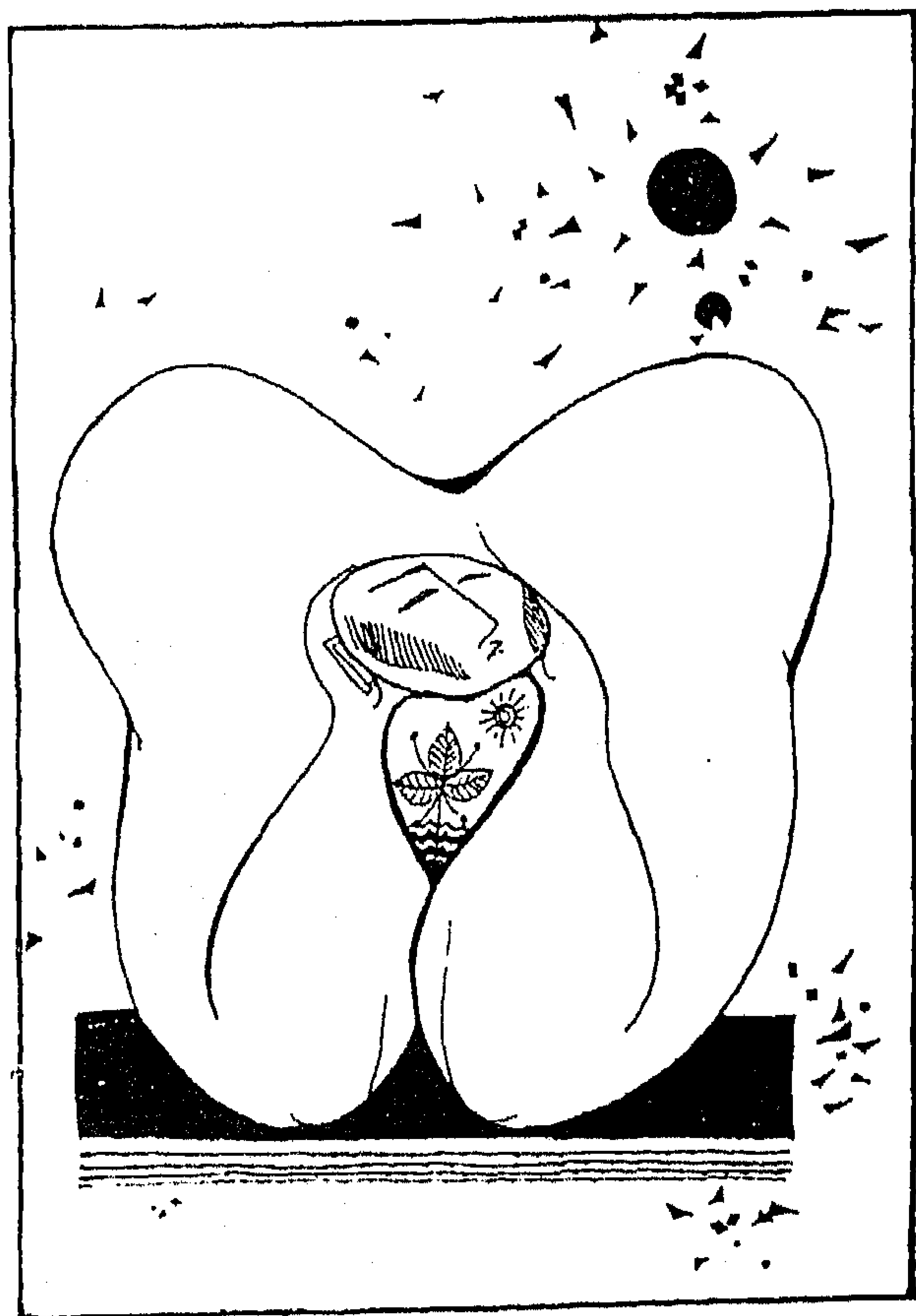
(هـ)

و(عن :Lotus, vol,1.No.6)

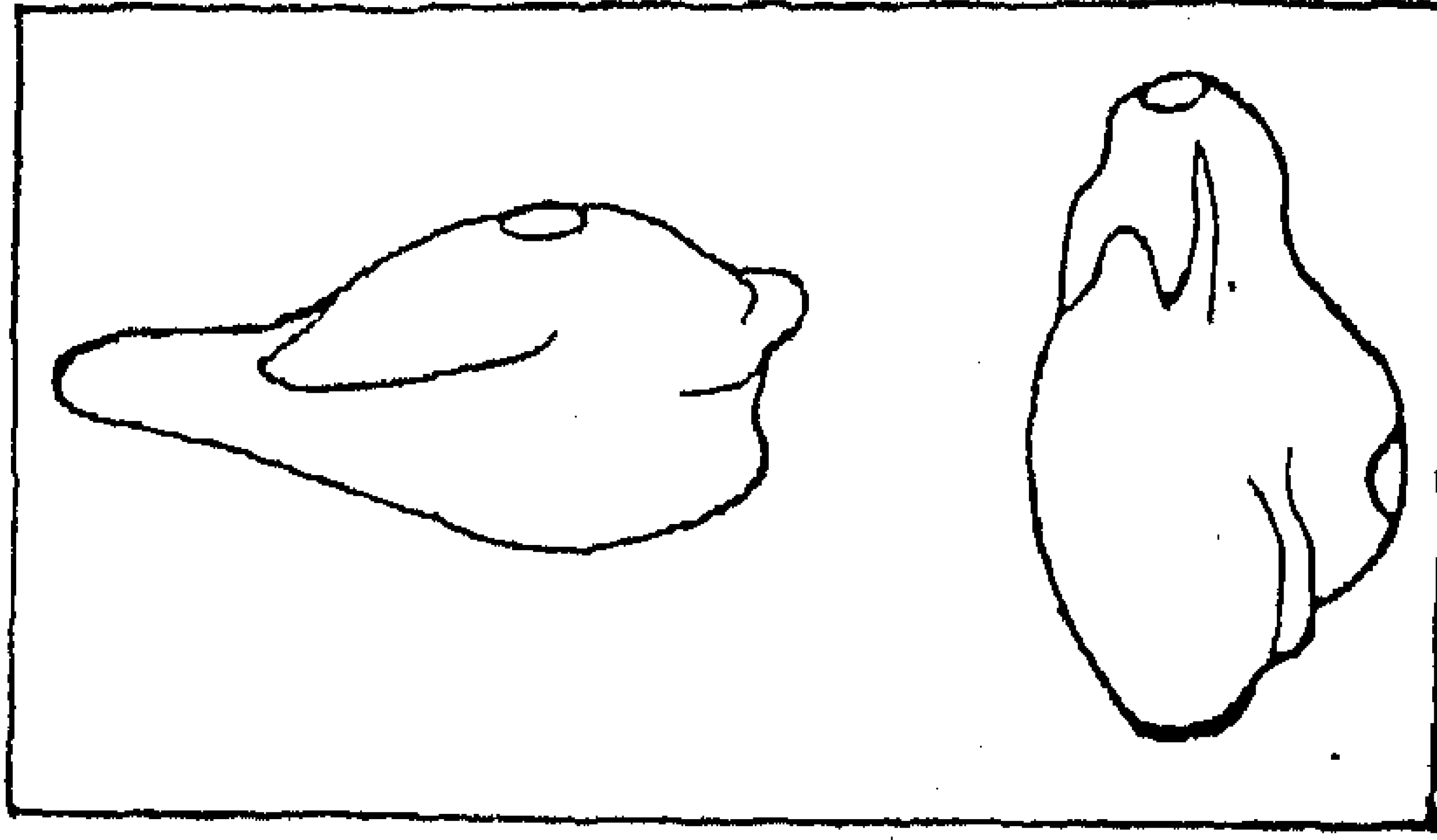
ز(عن: Lotus, vol. 1.No.5)



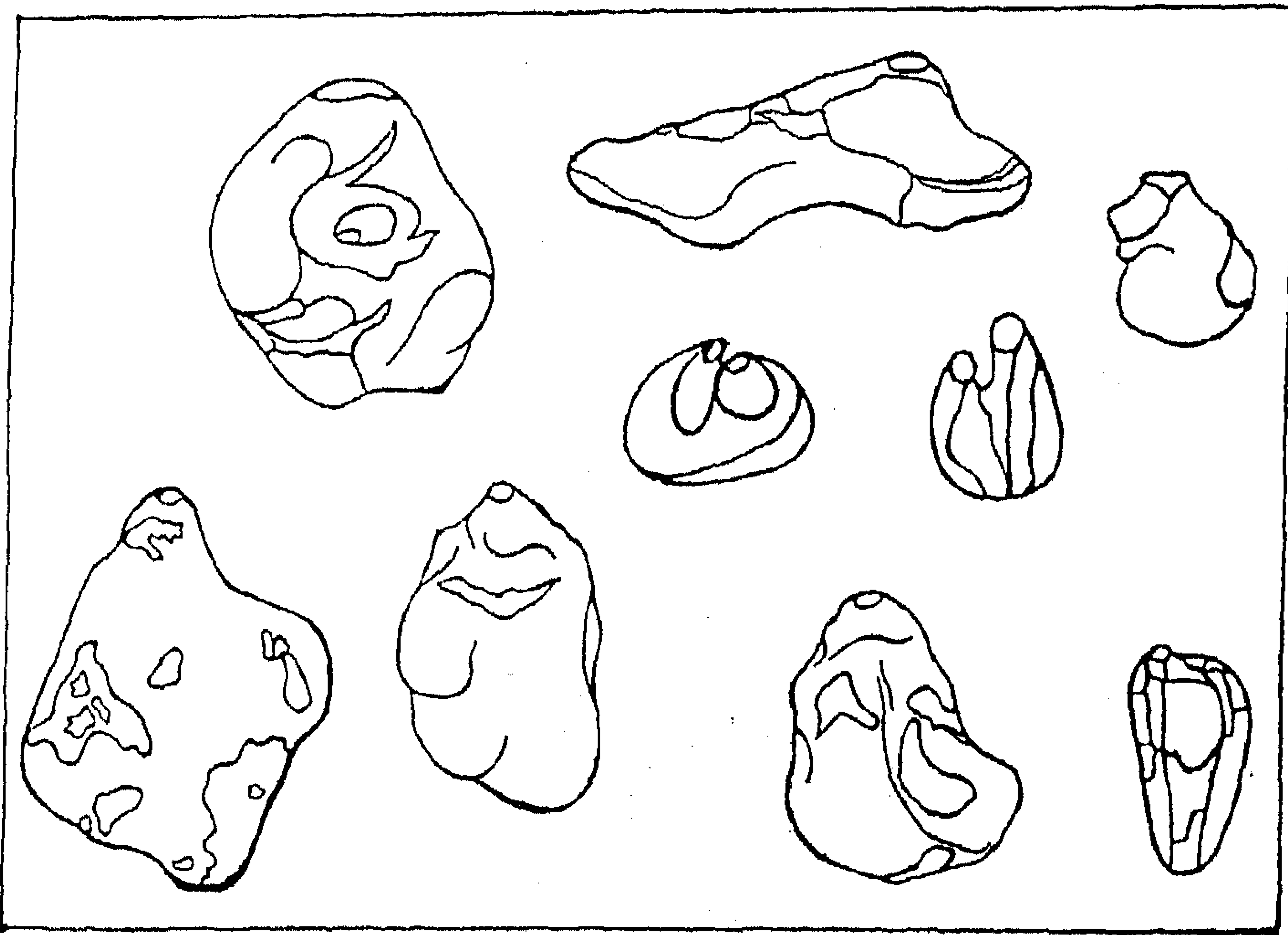
(ز)

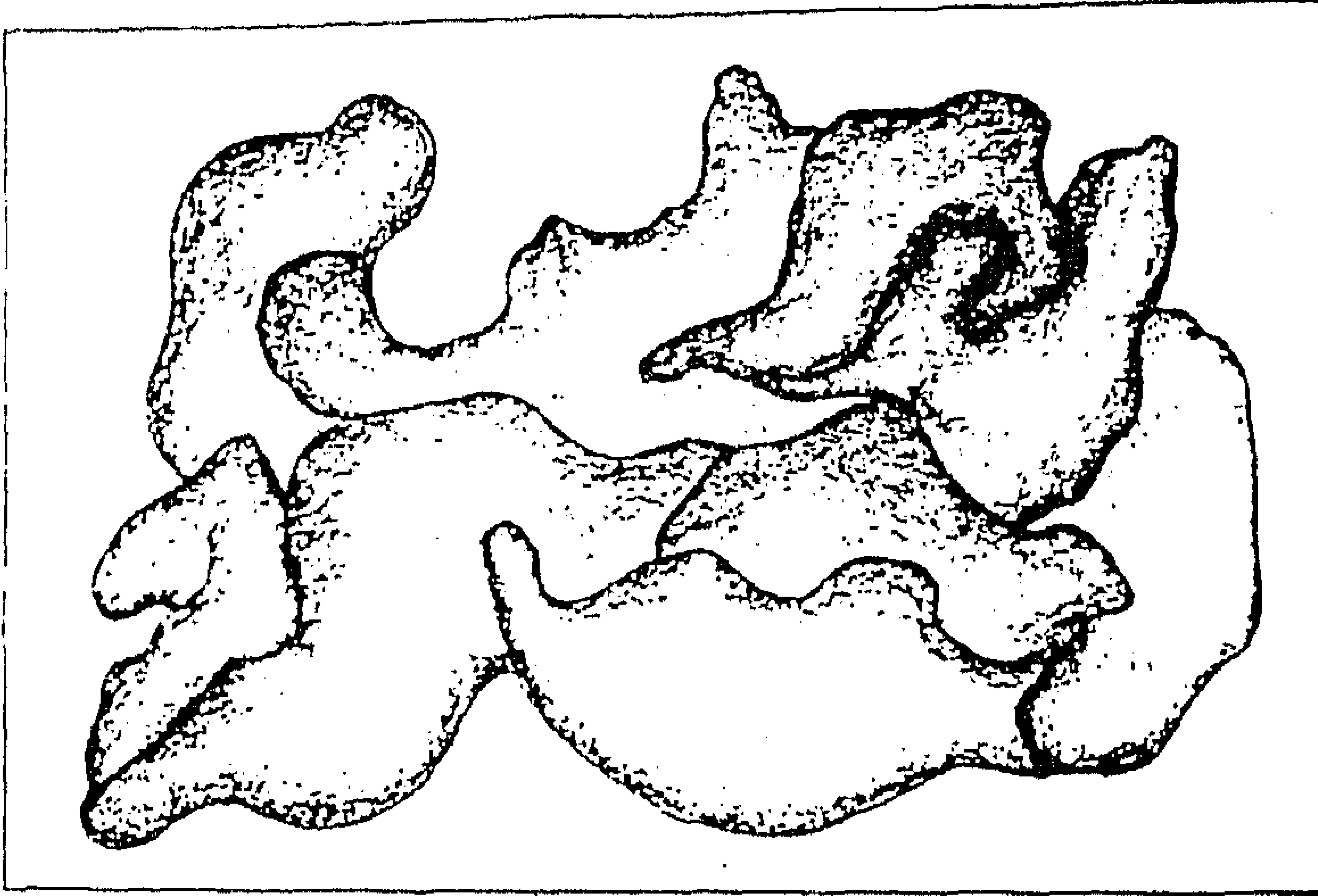


(و)


(أ)

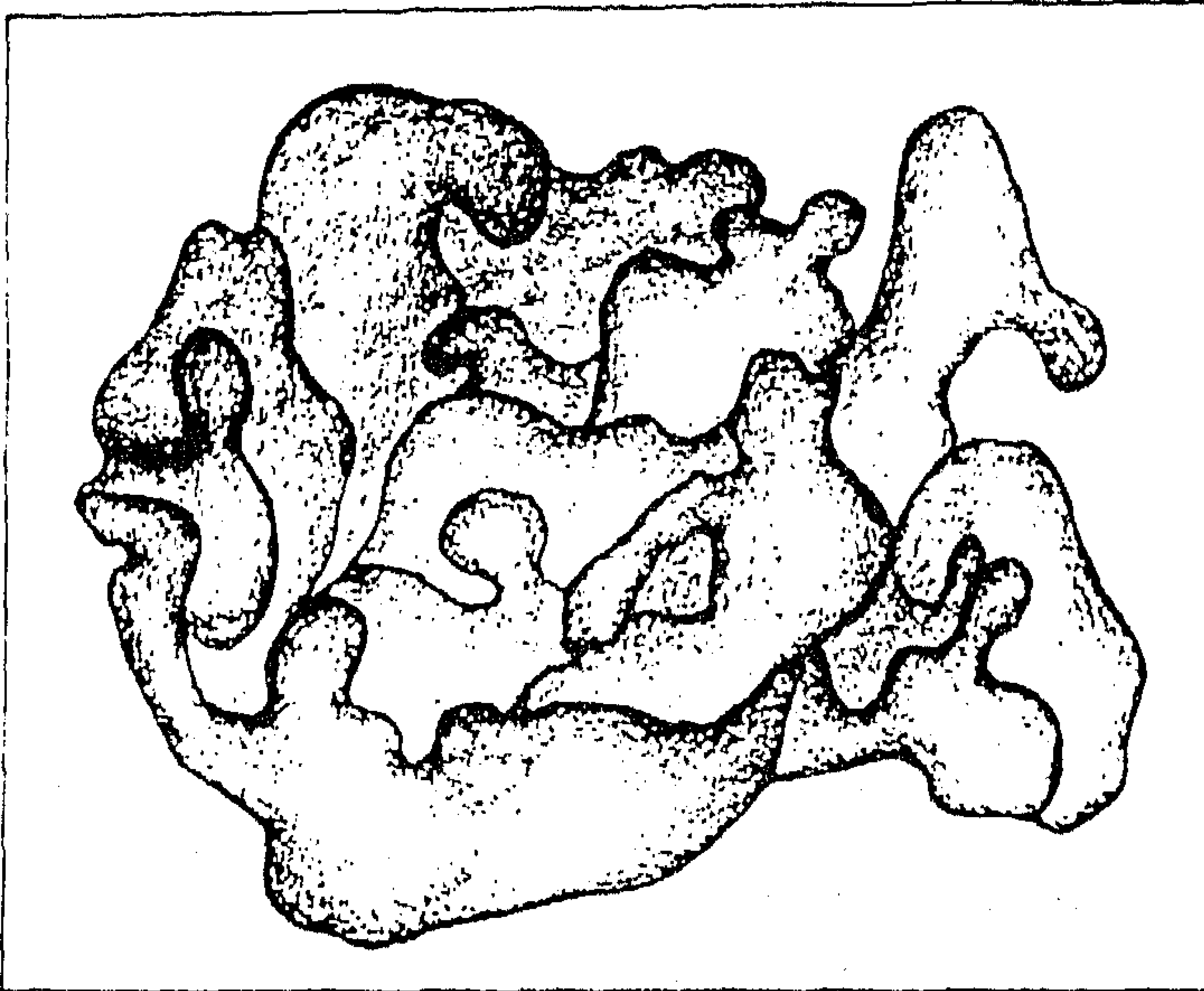
(أ،ب)
إضفاء معان على الأشياء
تتمثل فى تحويل بعض
الثمار كالبطاطس
والباذنجان إلى شكل أنية
فخارية
(إعداد الباحثة)


(ب)

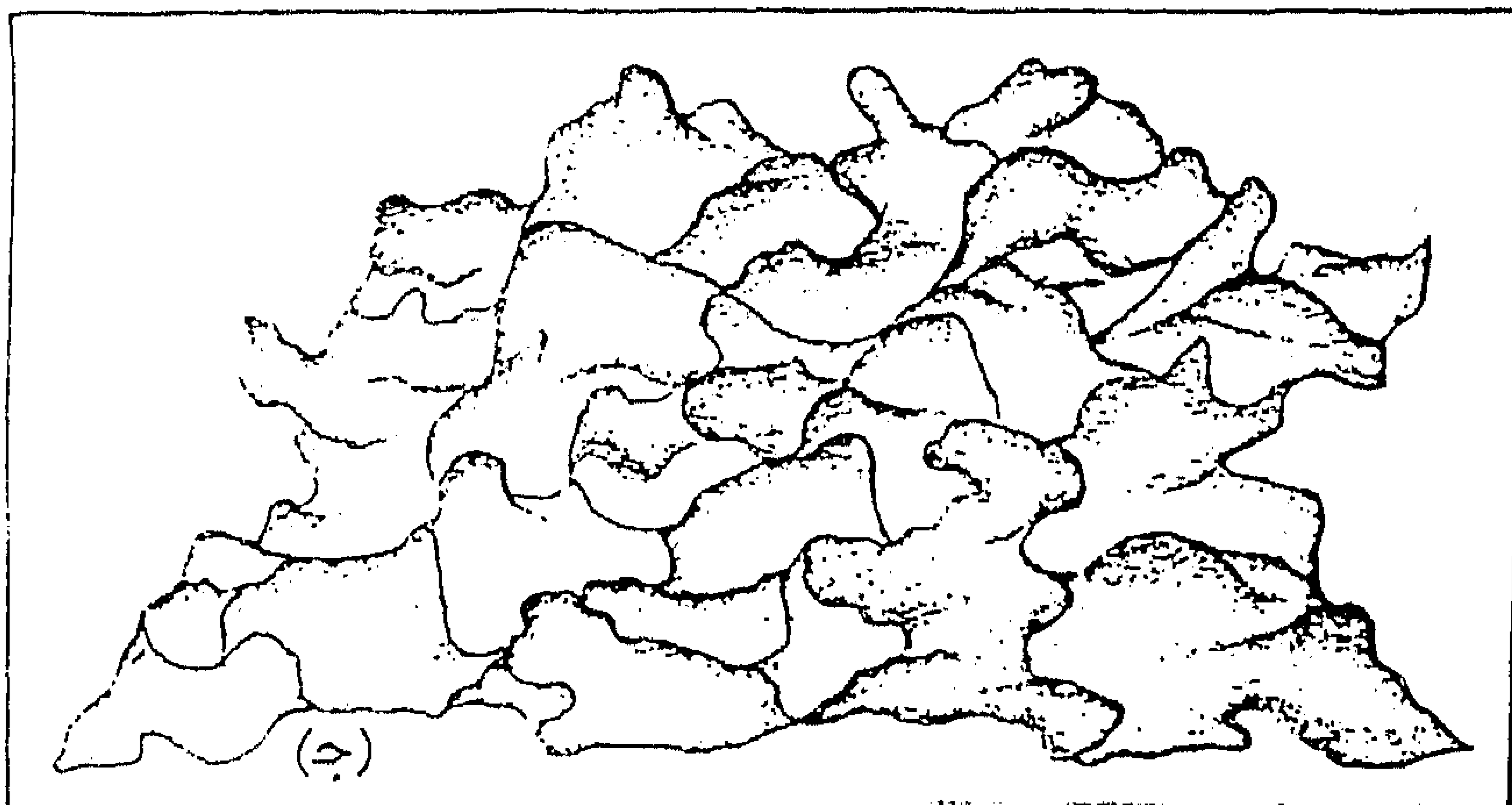


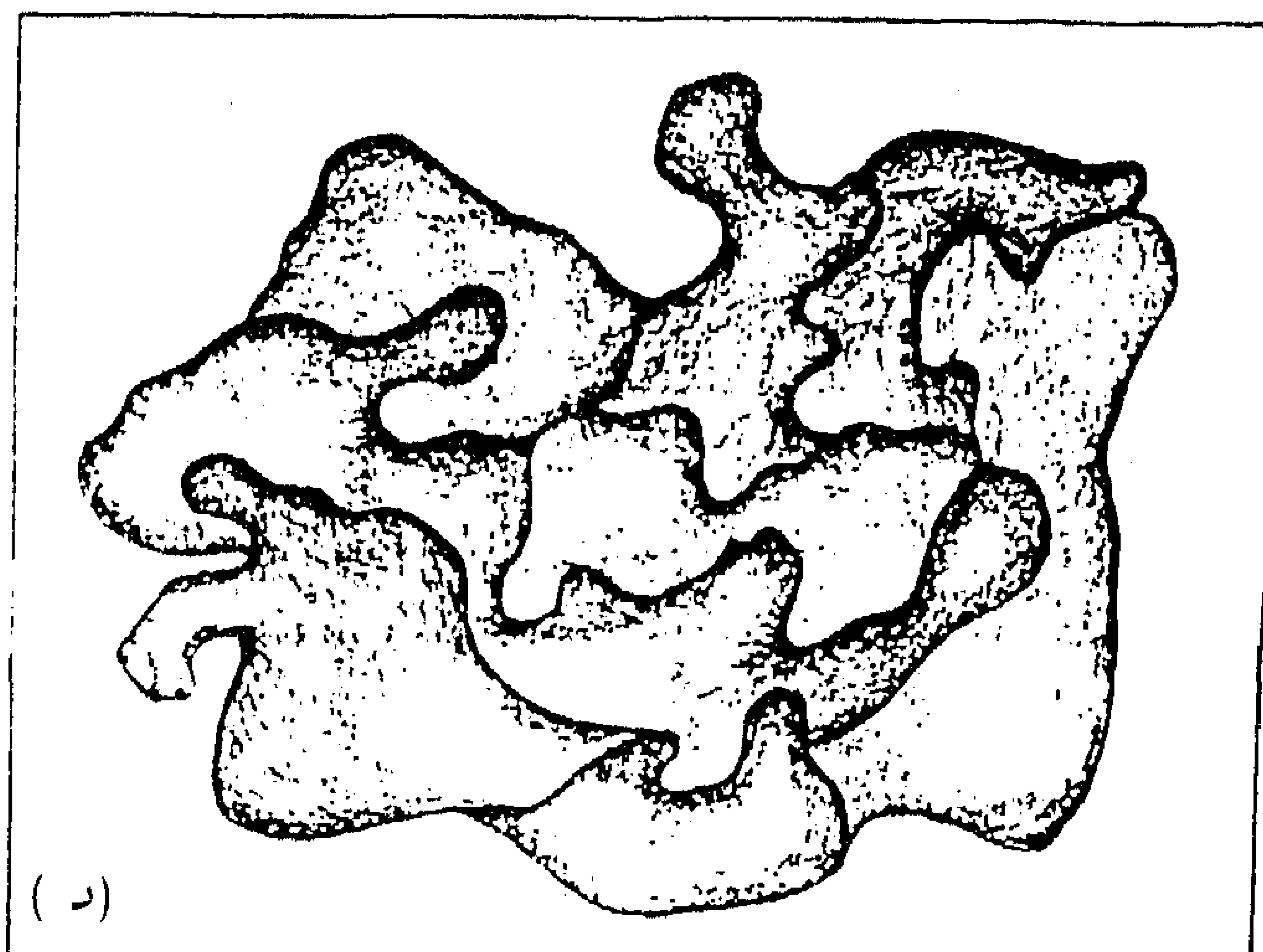
(أ)

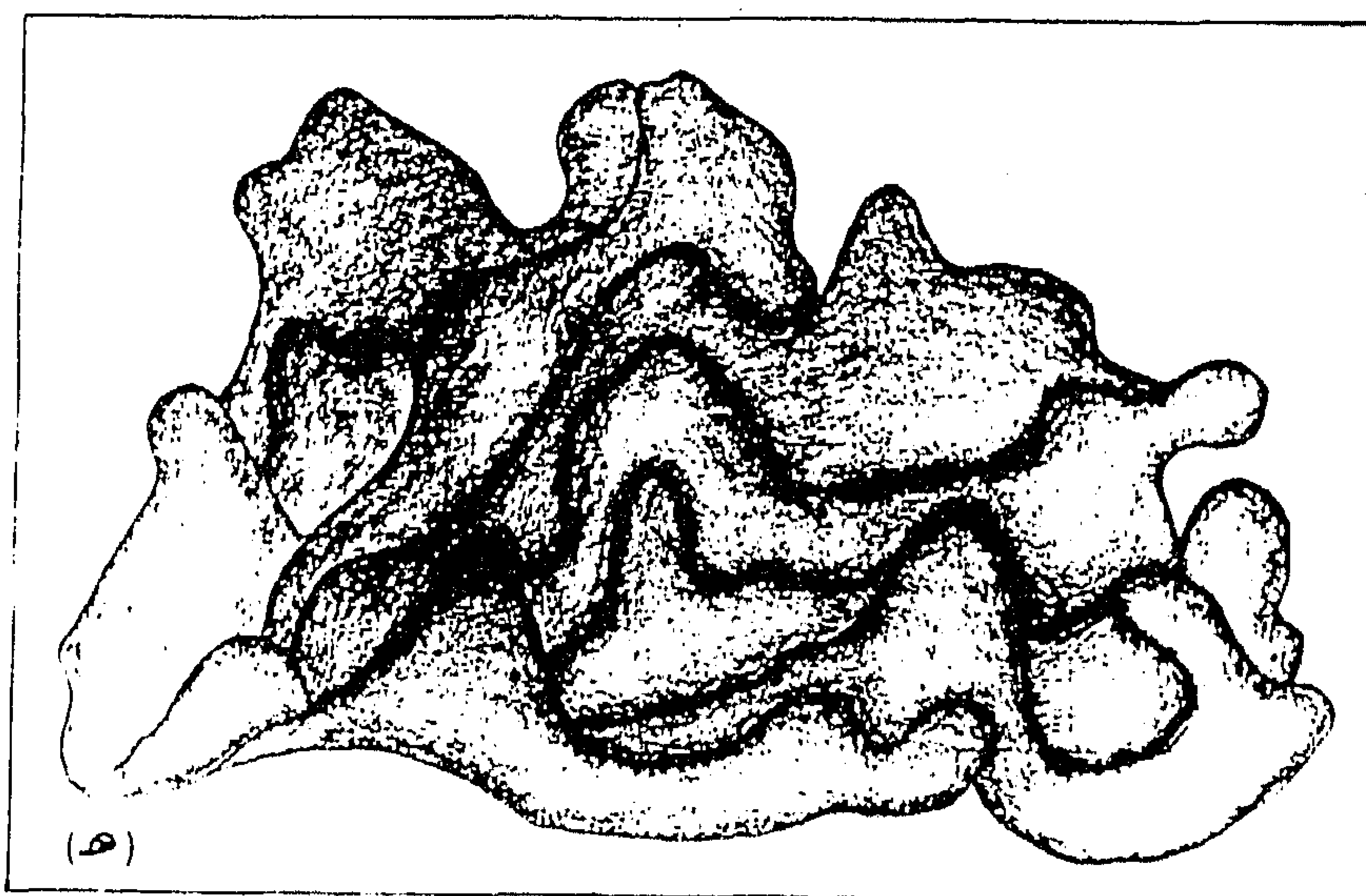
(أ:هـ)
تكوينات فنية تعطى إيحاءات أو تخيلات تتمثل فى تحويل الكتل الصخرية إلى تكوينات إبداعية لعنصر الإنسان
(إعداد الباحثة)



(ب)


(جـ)

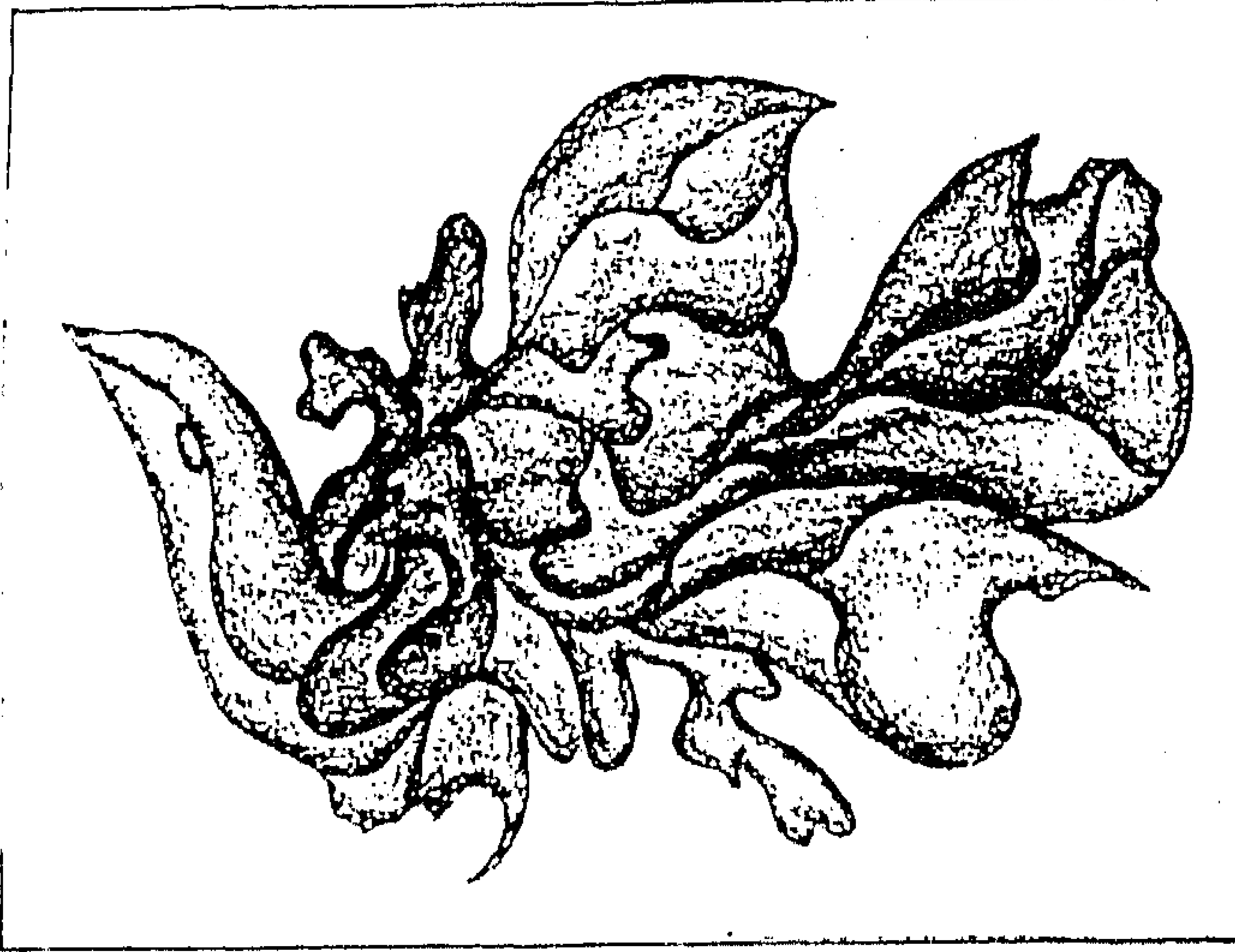

(د)


(هـ)

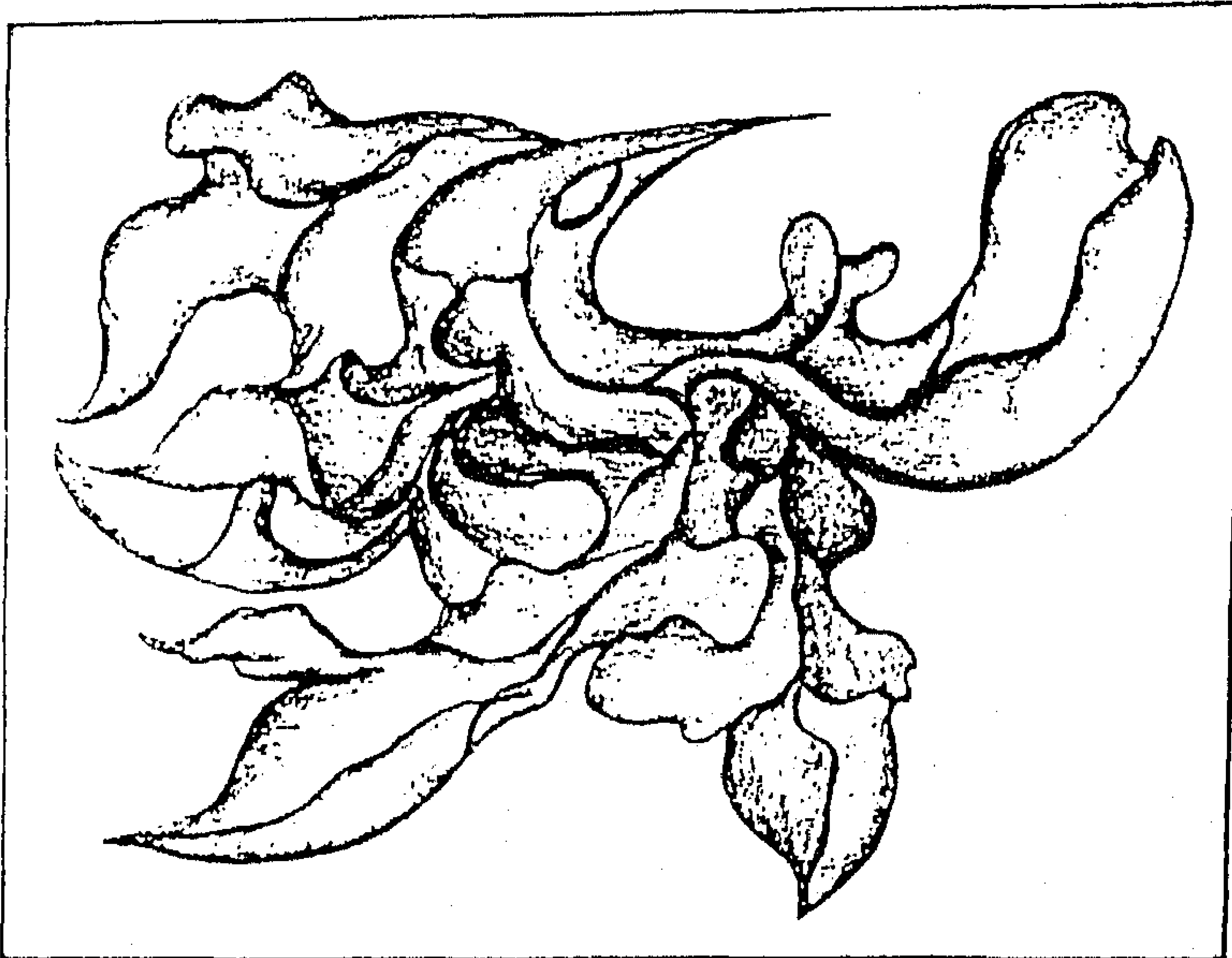
(أ،ب)

إبداعية الفنان تمثل إضفاء معان ومدلولات أو إيحاءات أو تخيلات على الأشياء ، حيث يتمثل الطائر فى هيئة من أوراق الأشجار مما يحقق رؤية جديدة

(إعداد الباحثة)



(أ)



(ب)

(أ:ف)

لوحات تمثل إبداعات الفنان
الحديث فى إضفاء معان
ومدلولات أو إيحاءات أو تخيلات
على الأشياء مما يحقق قيماً
جمالية من العلاقات التشكيلية
قائمة بذاتها

أ. (عن: Lotus, vol.1.no.283)



(أ)

ب. للفنان "مكرم حنين"
(عن: Lotus. Vol.1.no.6)



(ب)



(جـ)

جـ. للفنان" حسن أجك"

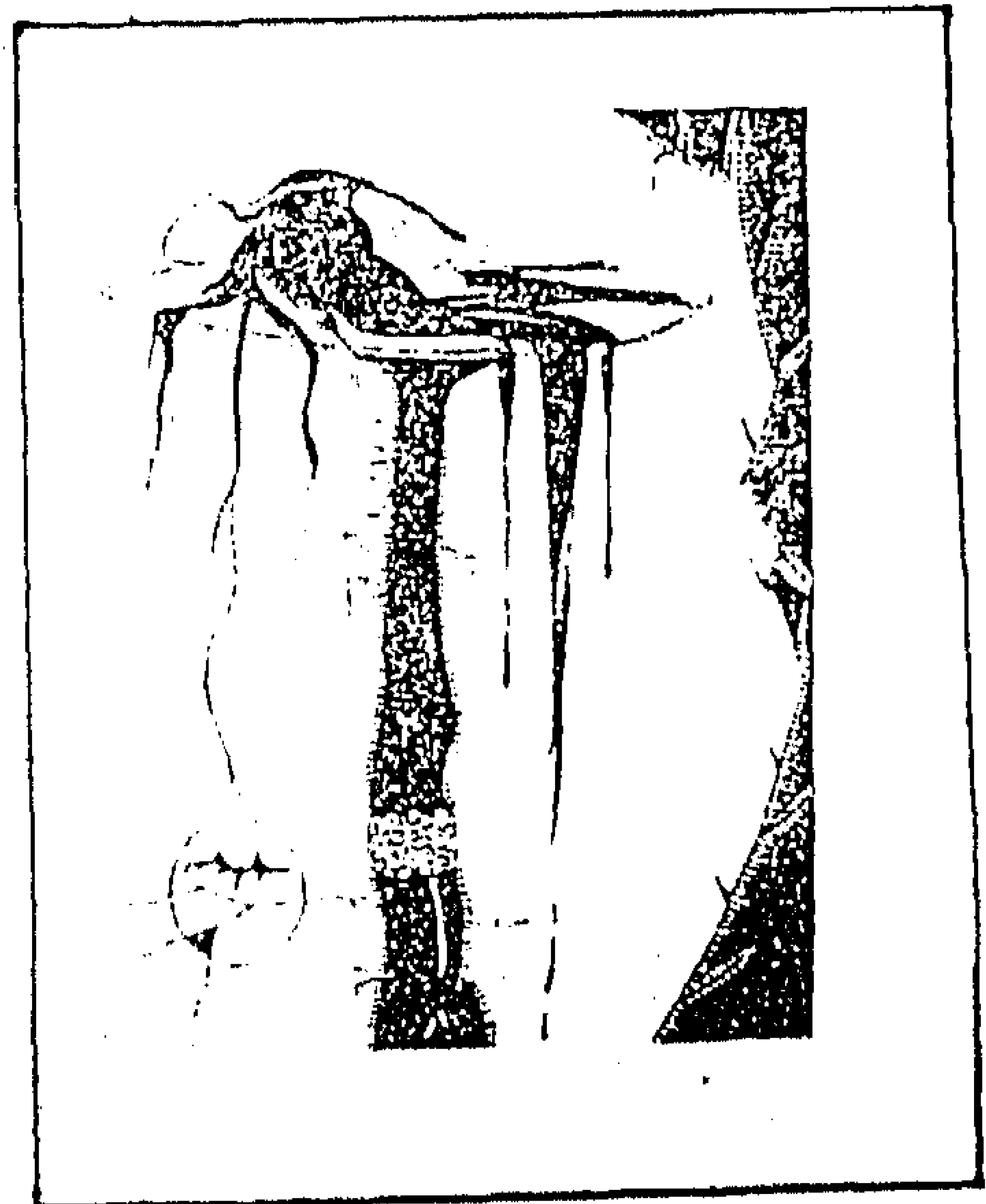
(عن:Lotus, no.1)

د(عن: Lotus, vol.1no, 282)

هـ(عن: Lotus, No.13)



(هـ)



(د)

و. للفنان "حسن أجك"

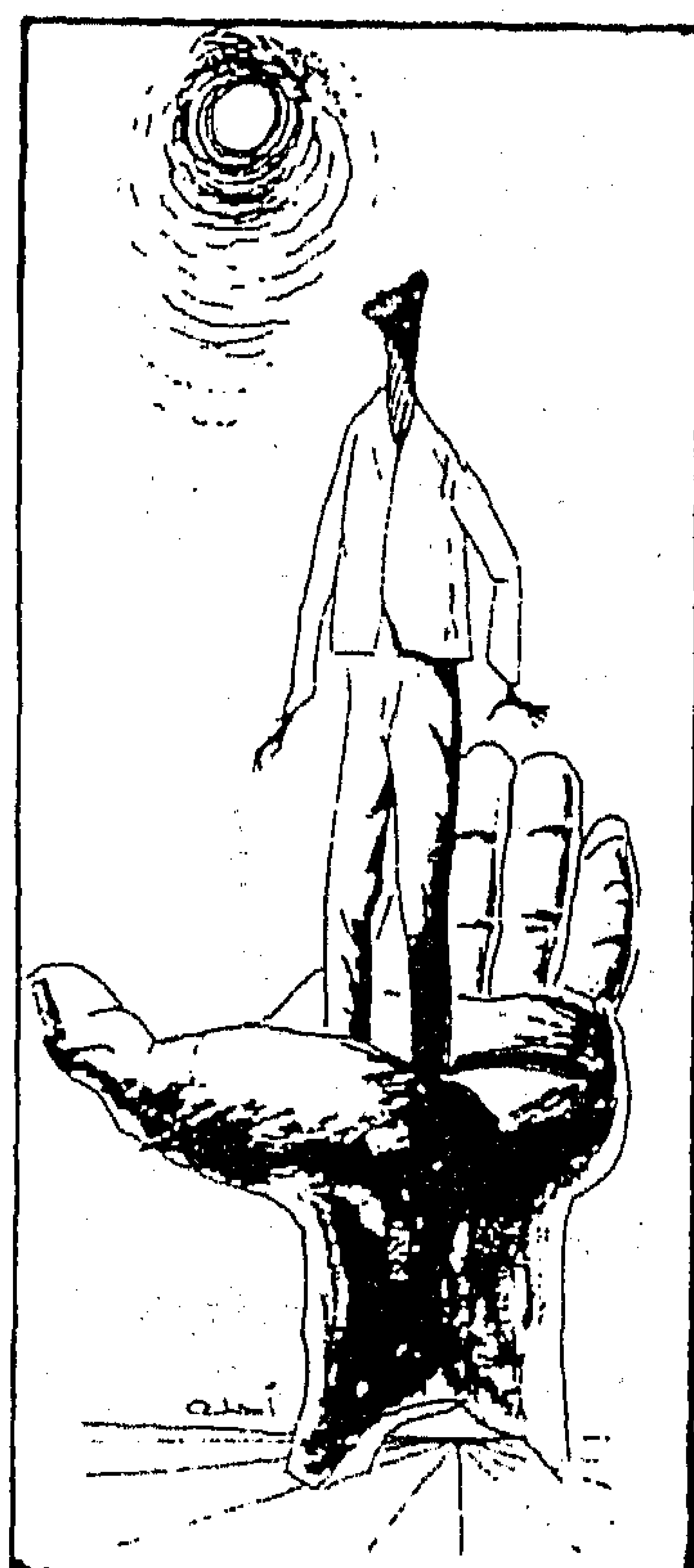
(عن: Lotus,no.1)



(و)

ز،ح. للفنان "حسن أجك"

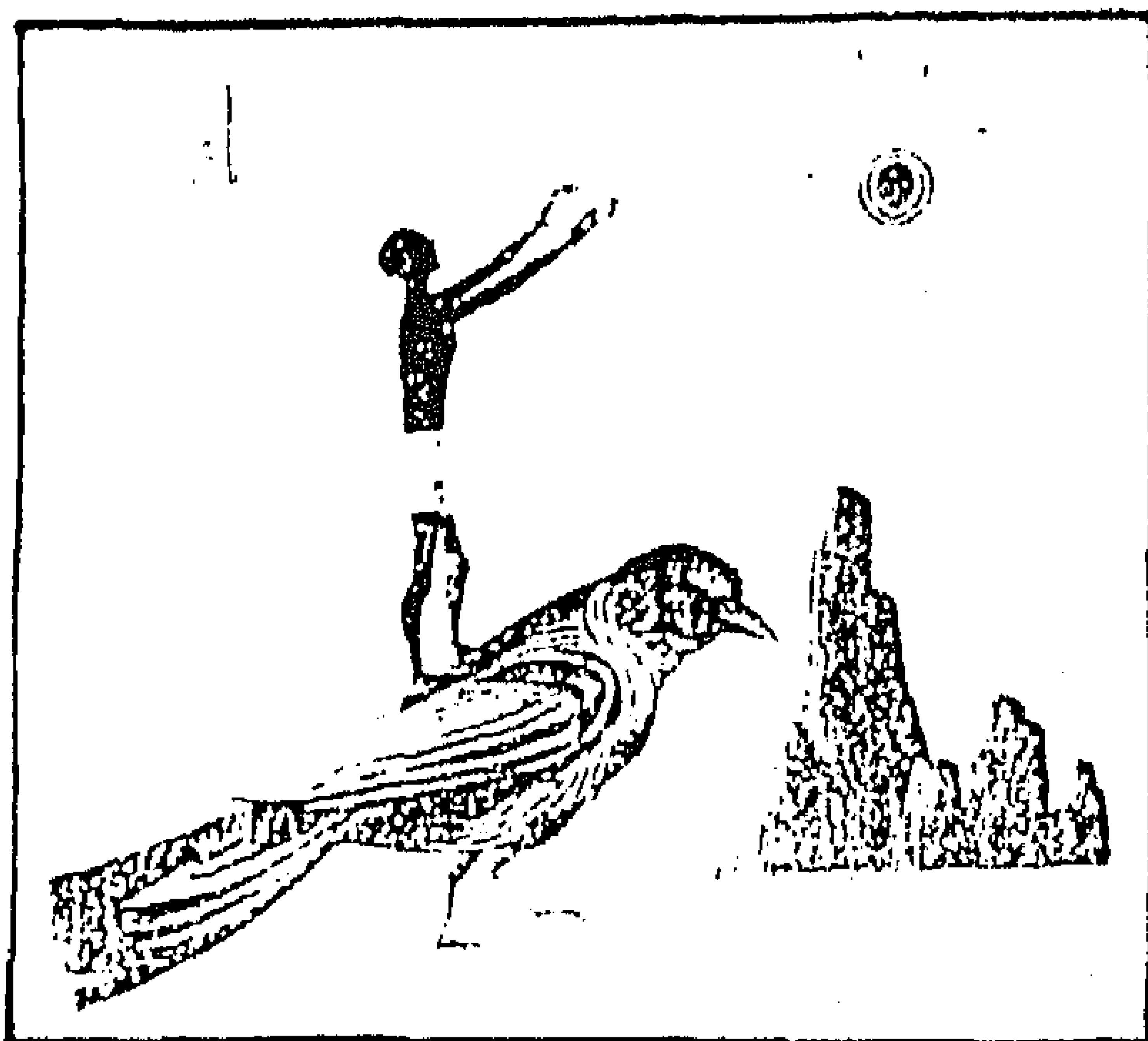
(عن: Lotus,vol.1.No)



(ز)



(ح)



ط. للفنان "ناجى كامل"
(عن : Lotus,vol.1.no.6)

(ط)



ى. للفنان "ناجى كامل"
(عن: Lotus,no.11)

(ى)

ك ، ل : للفنان "مصطفى حسين"

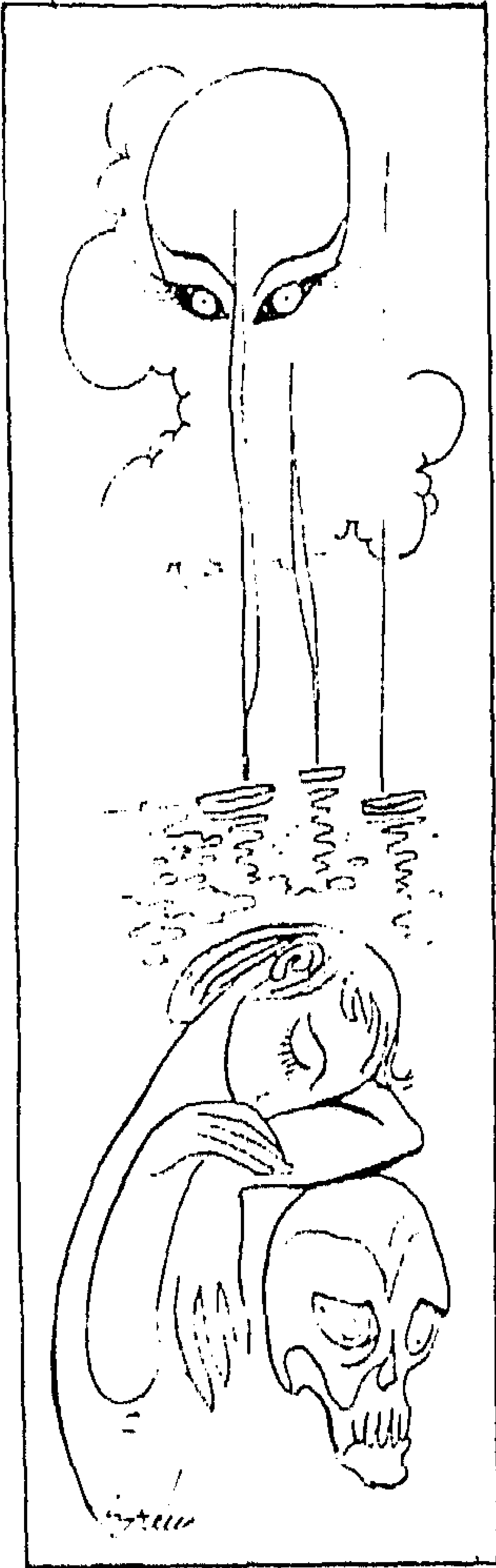
(عن : Lotus,No.1)

م: للفنان "حامد صقر"

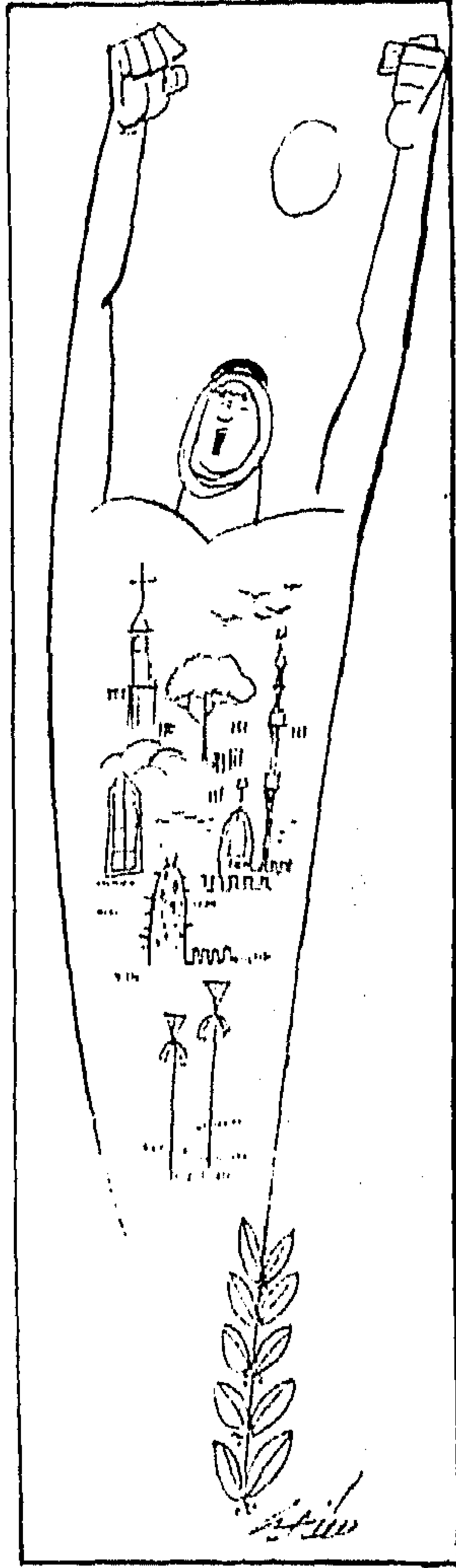
(عن : Lotus,No.13)

ن : (عن : Lotus,No.11)

ل



ك





ن



م

س (عن : Lotus,No.14 - Lotus,Vol.1.No.6)

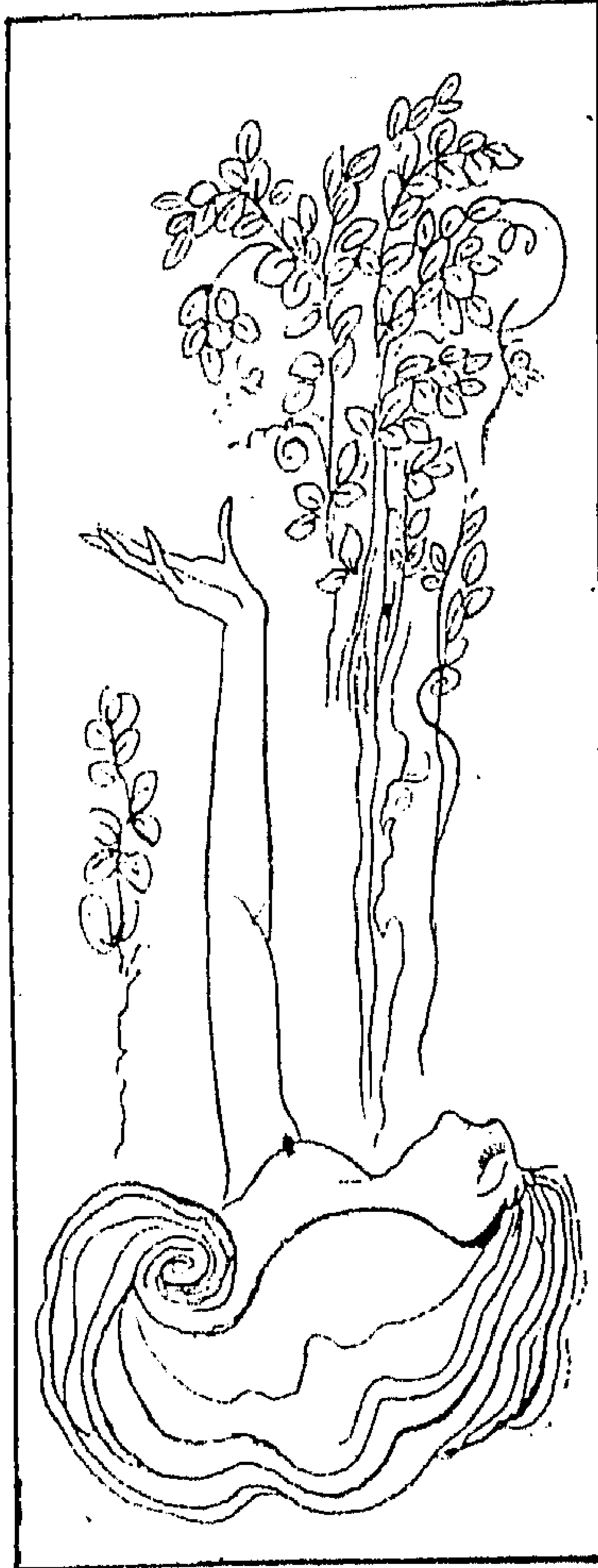
ع (عن : Lotus,No.1)

ف- للفنانة "سناء البيسى"

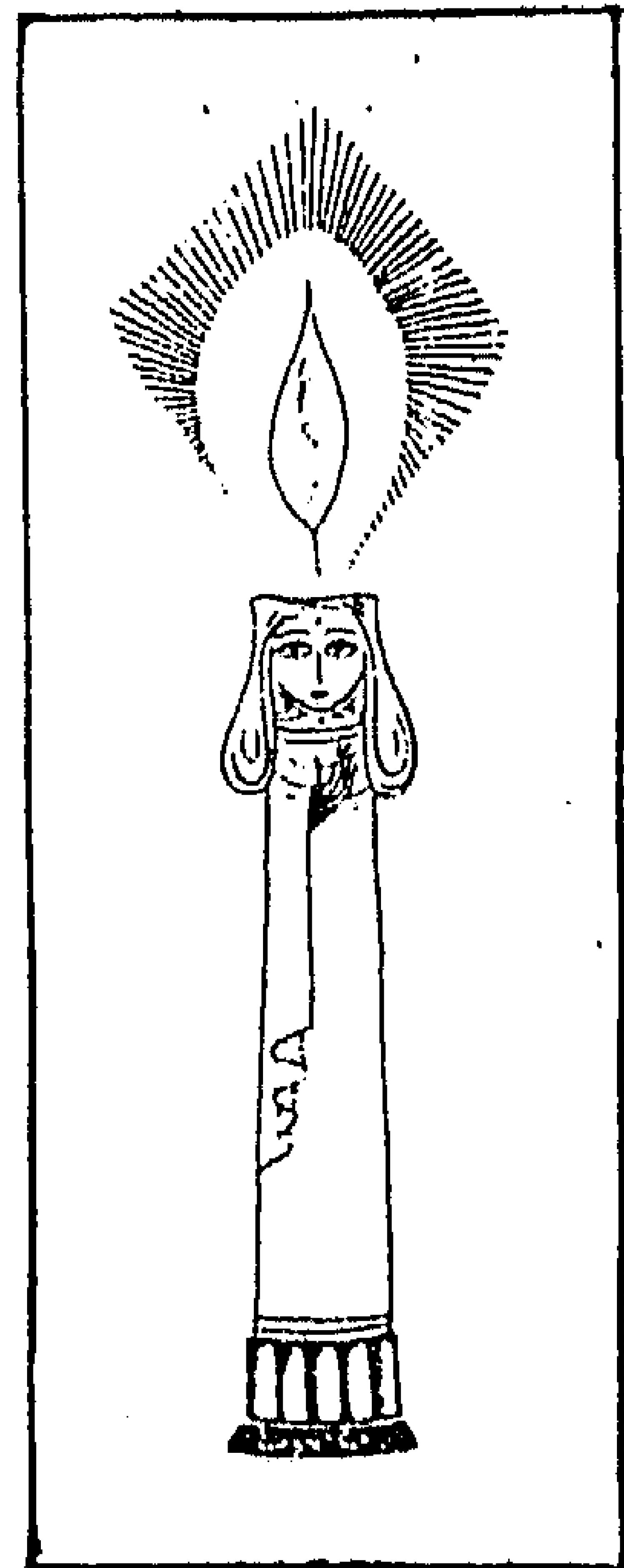
(عن : Lotus,No.1)



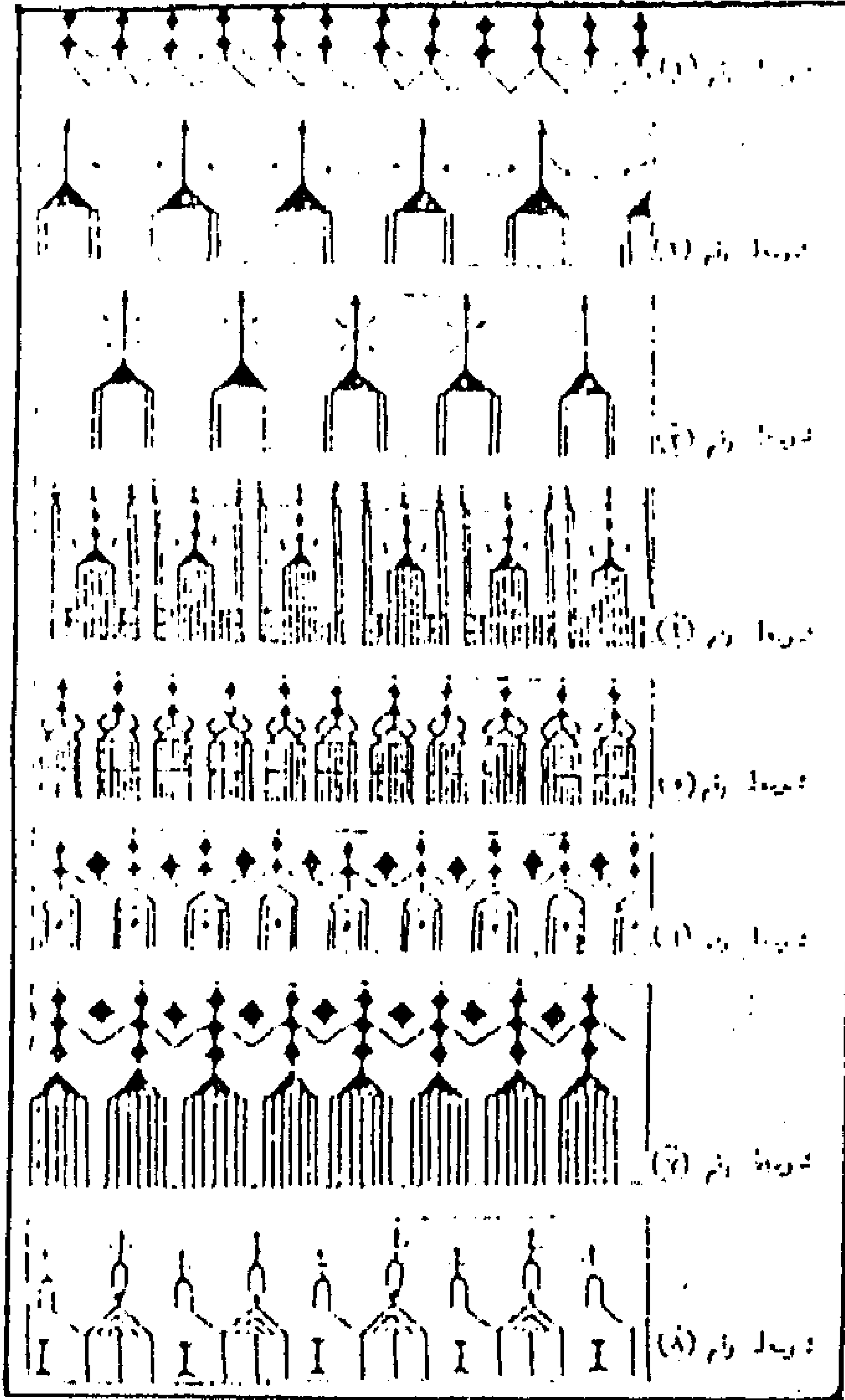
(ف)



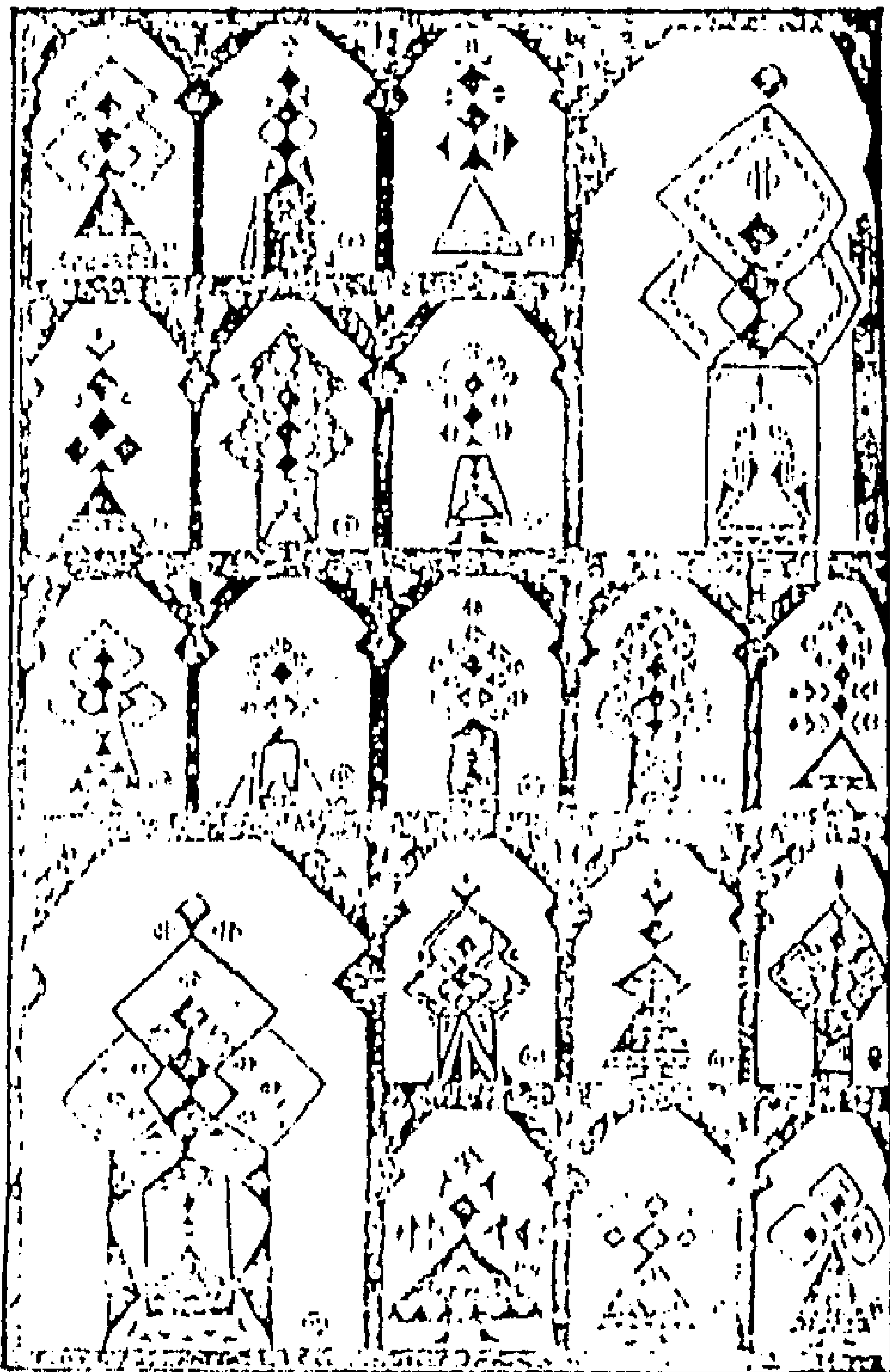
(ع)



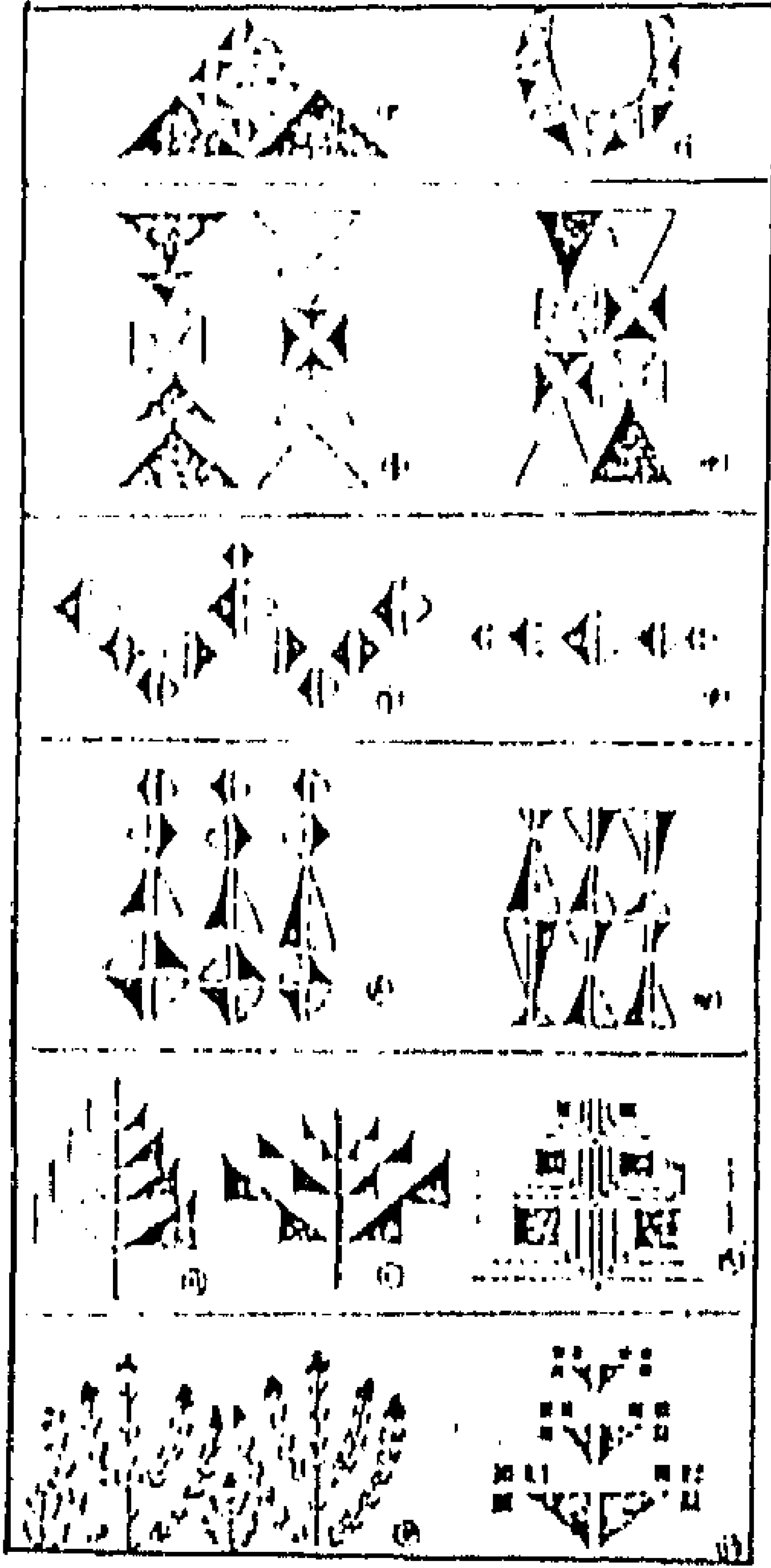
(س)



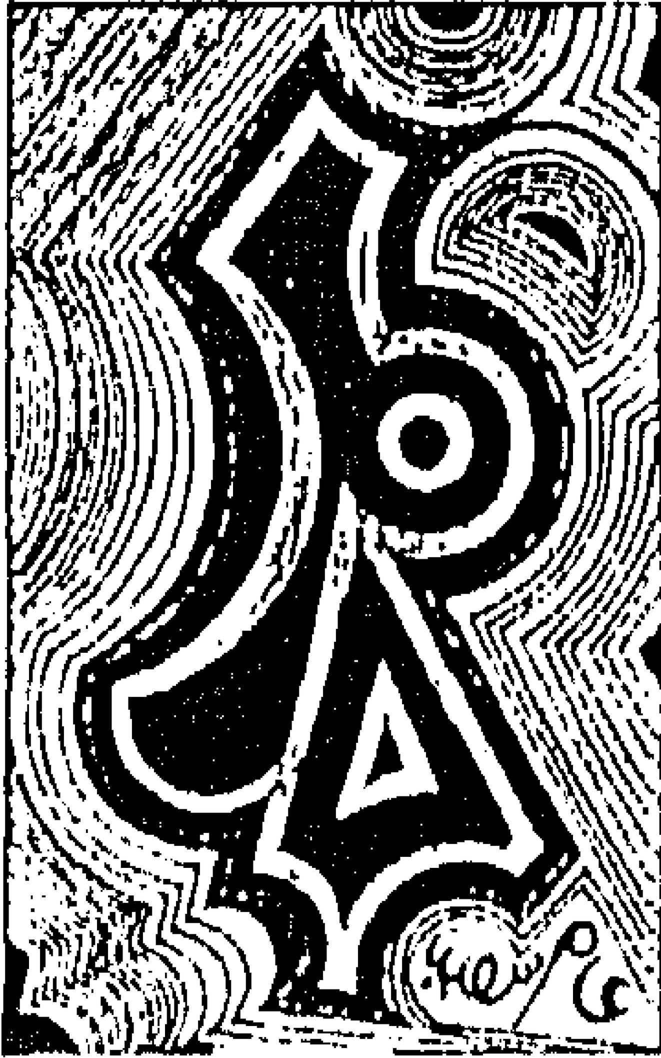
شرائط زخرفية لعروس المولد للفنانة "هدى صدقى" توضح التحوير أو التحريف للشكل



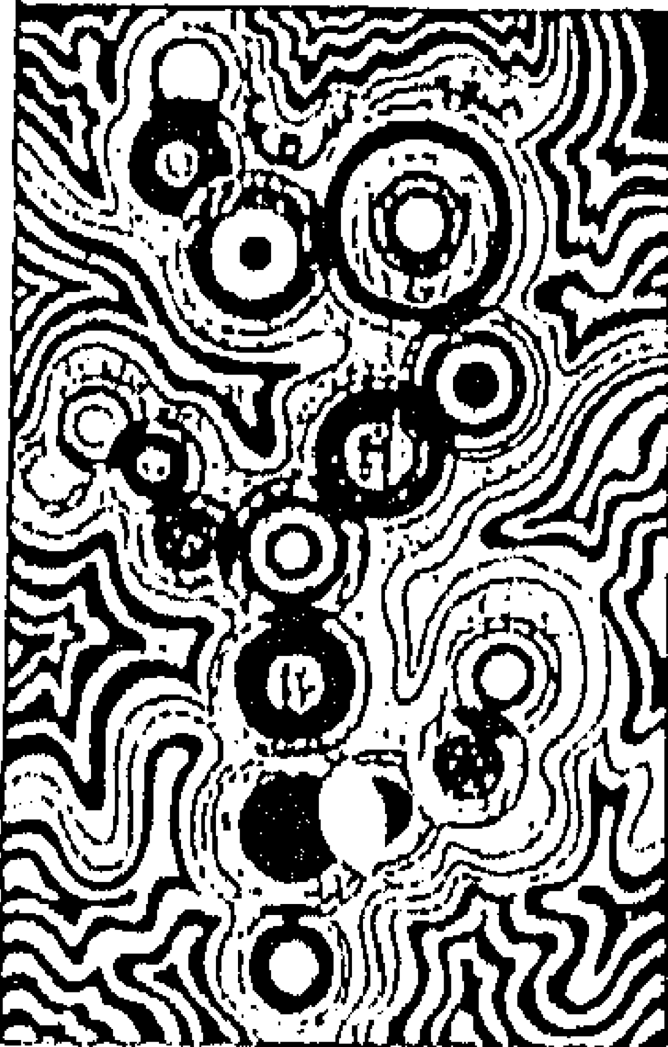
عرائس مستوحاه من العروسة الشعبية للفنانة " هدى صدقى " توضح كيفية صياغة أشكال جديدة لعروس المولد عن طريق التحوير أو التحريف للشكل الأساسى



عناصر شعبية بسيطة للفنانة "هدى صدقى" تمثل إمكانية التحوير لإنتاج صياغات جديدة متنوعة وثرية



(أ)



(ب)

(أ،ب)

أشجار الربيع تمثل التحوير أو التحريف للشكل العام للشجرة مع الاحتفاظ بخصائصها وصفاتها المميزة من حيث النمو والتفرع

(إعداد الباحثة)

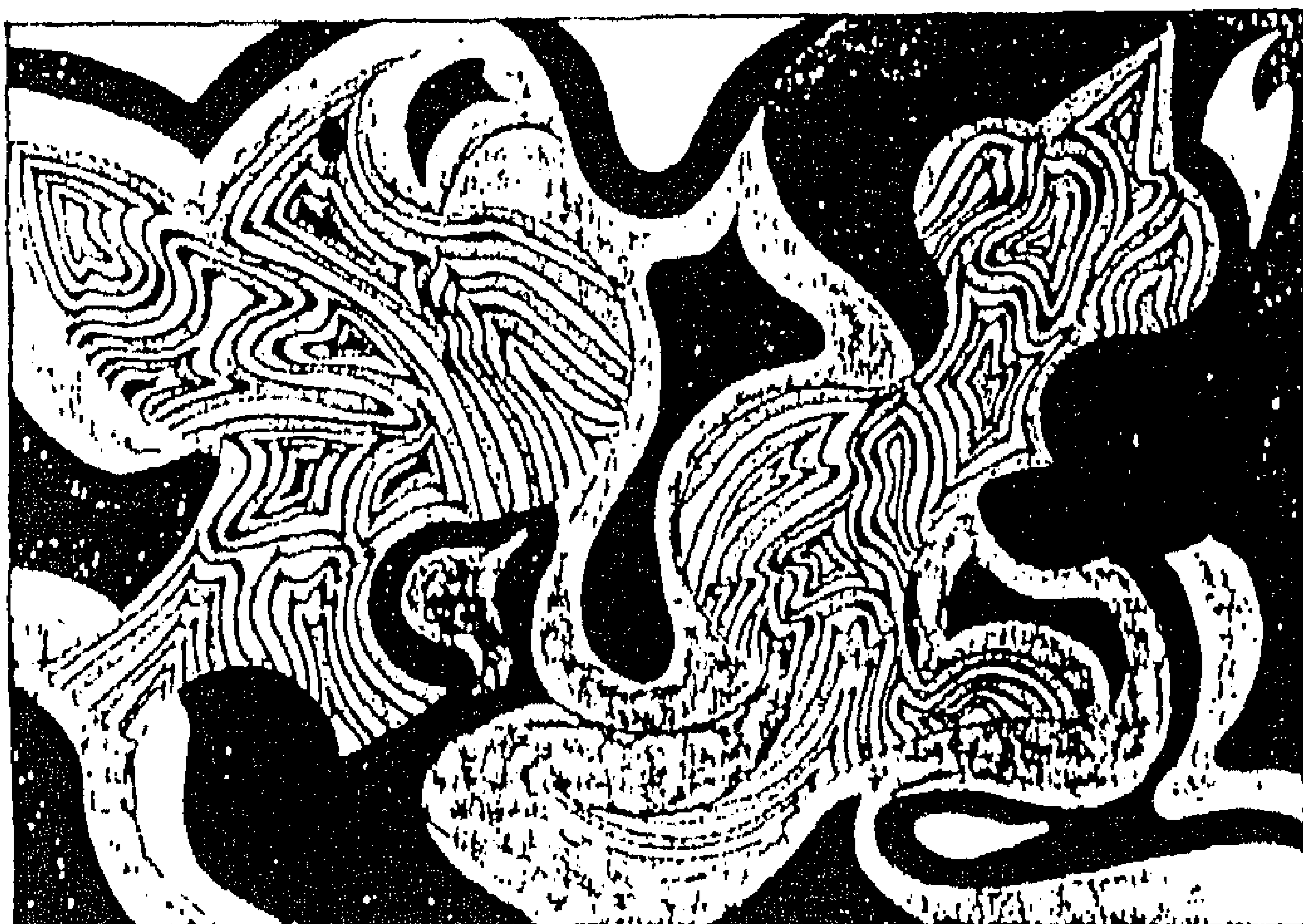
(أ:د)

"طيور الربيع" تمثل صياغات بنائية متعددة متنوعة من خلال التحوير أو التحريف المقصود للأشكال.

(إعداد الباحثة)



(أ)



(ب)



(جـ)

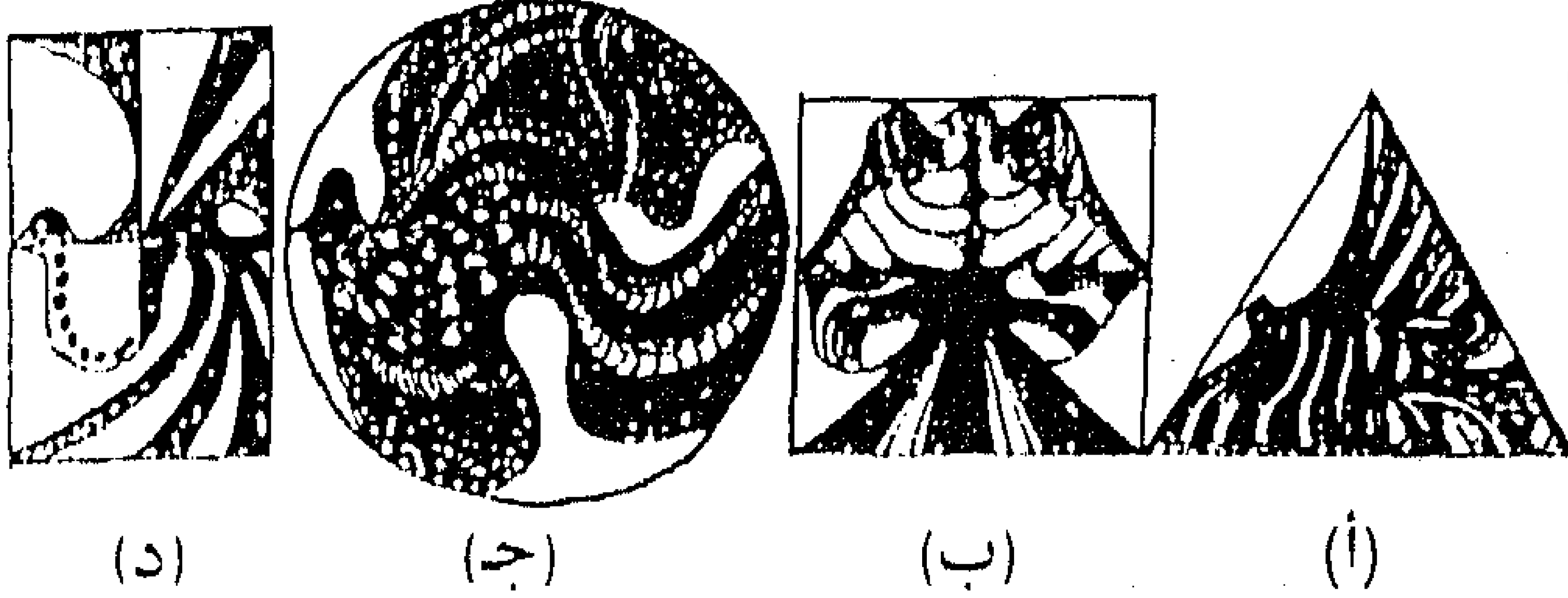


(د)

(أ:د)

تصميمات فنية متعددة ومتنوعة لعنصر الطائر تتفق والشكل الطبيعى له

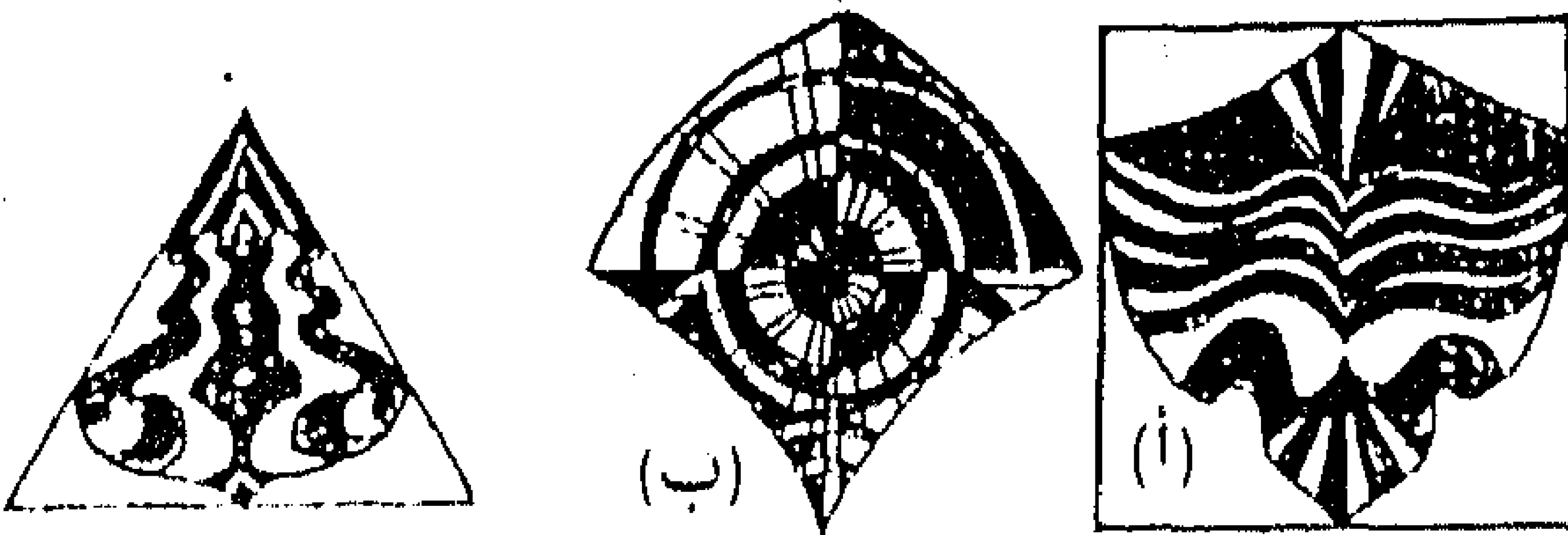
(إعداد الباحثة)

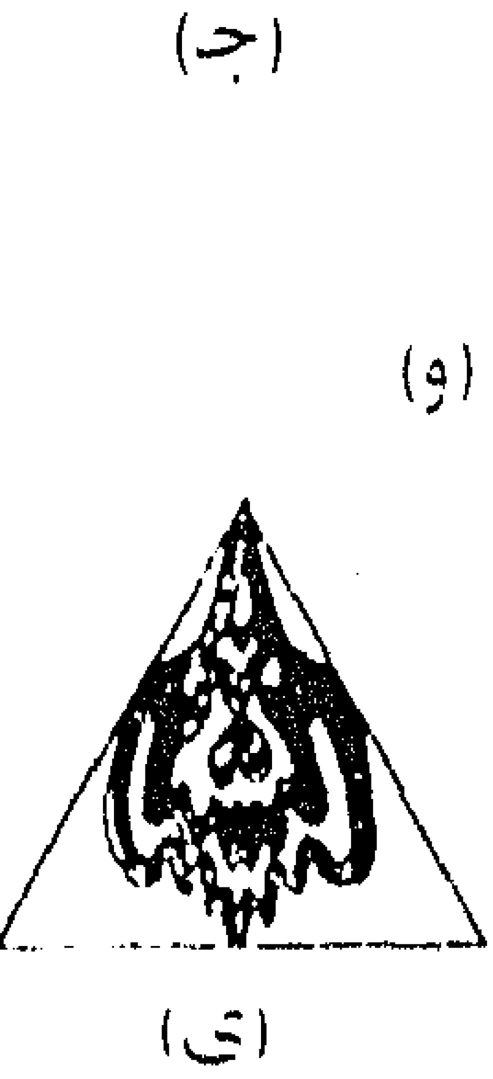


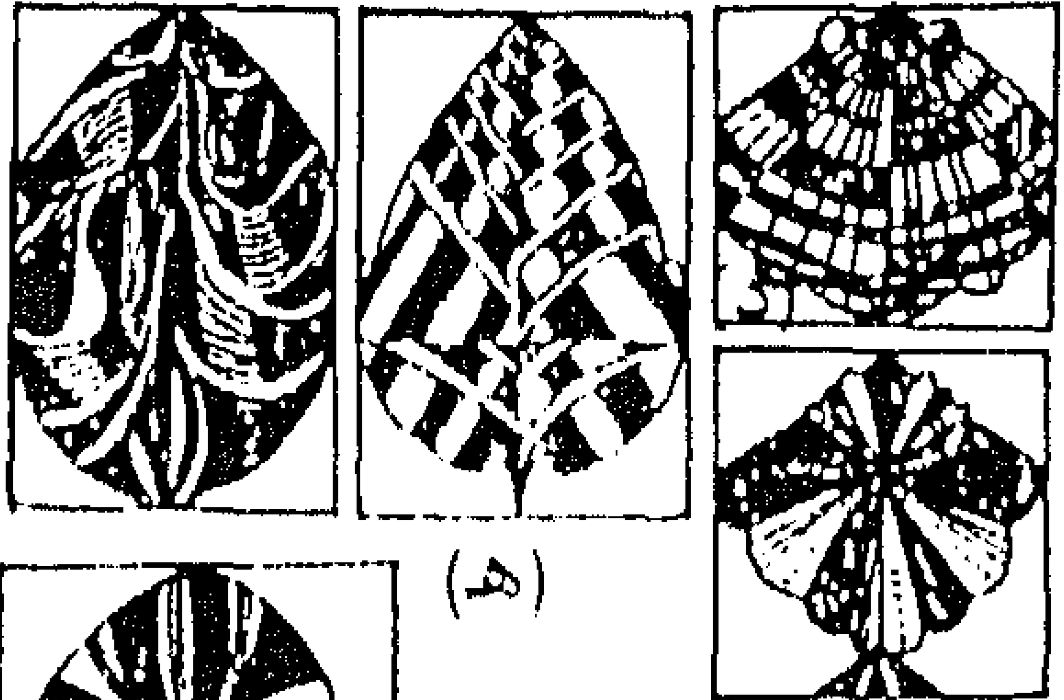
(أ : م)

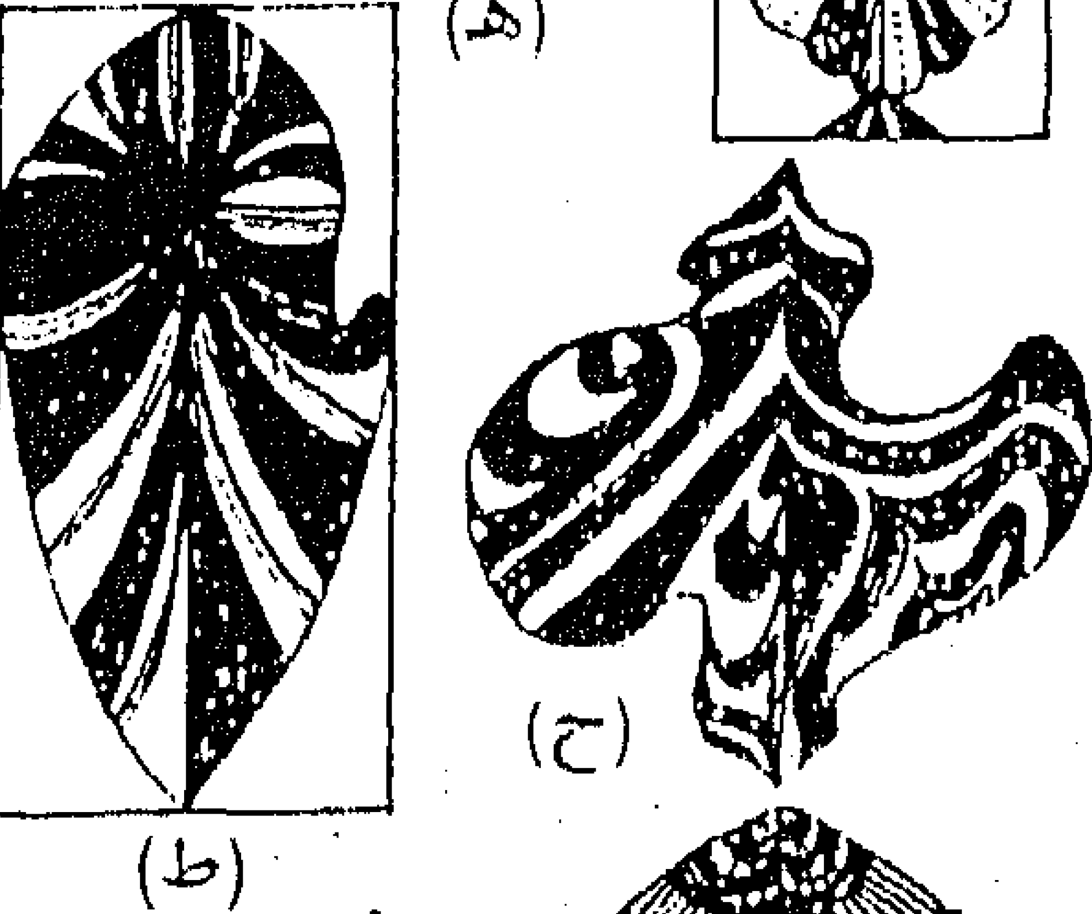
صياغات كثيرة ومختلفة للأبعاد الأصلية لعنصر ورقة الشجر تمثل فى بعدها عن الحقيقة وقربها من الخيال جمالاً جديداً يعبر عن خصائصها أو صفاتها أو مميزاتها الواضحة والدقيقة .

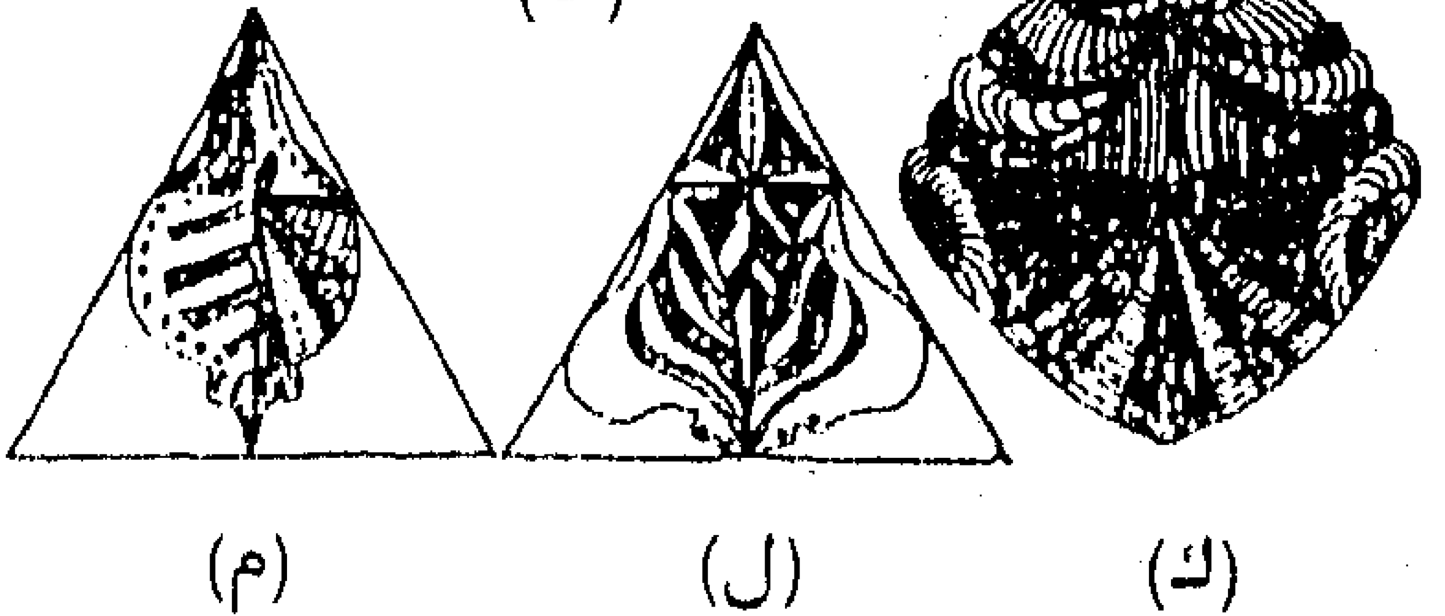
(إعداد الباحثة)

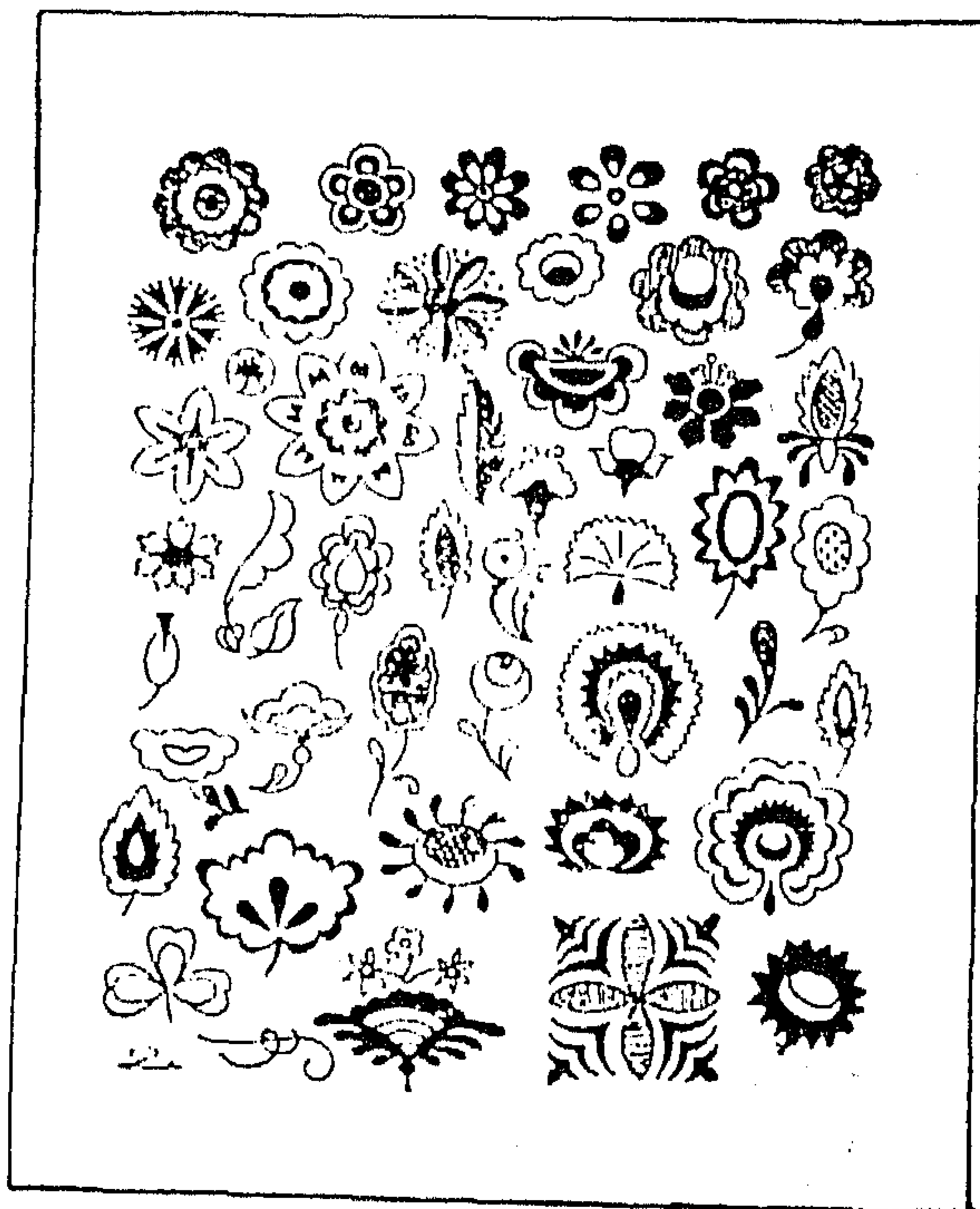








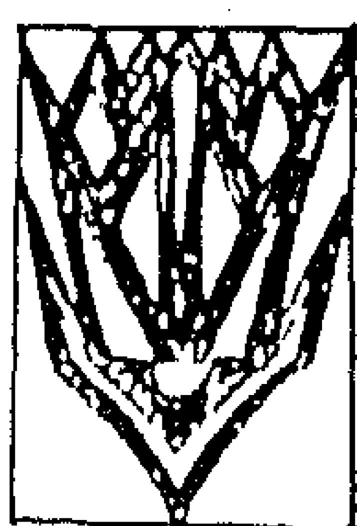


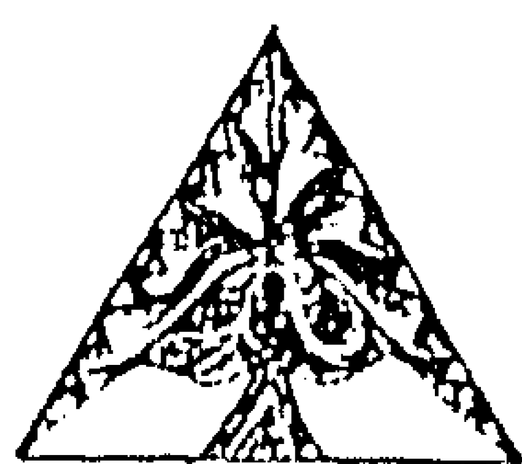


نماذج مختلفة من الوحدات الزخرفية البسيطة لأزهار من الفن الشعبى ، تعبر عن الزهرة الطبيعية حافظة لشكلها العام أو نظام نموها الطبيعى .
للفنان "حسين حمودة"

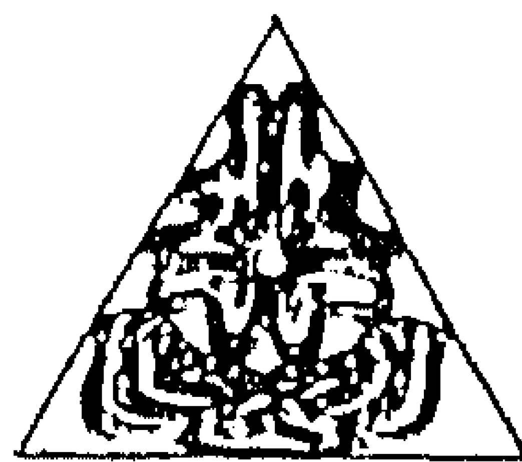
(أ : ل)
صياغات مختلفة للأبعاد الأصلية لعنصر الزهرة تعبر عن خصائصها
(إعداد الباحثة)

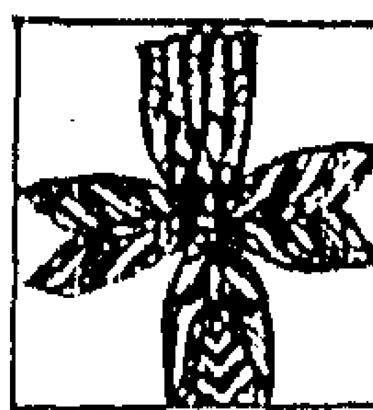

(أ)


(ب)

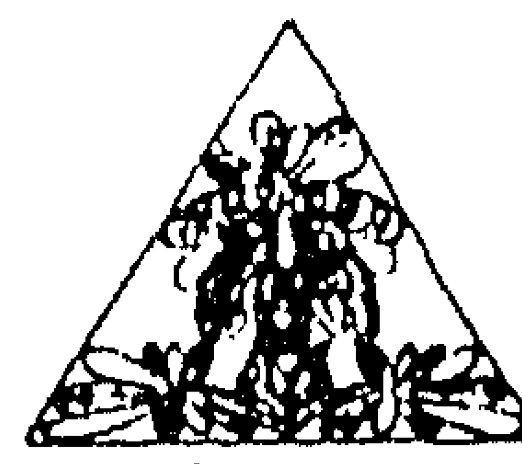

(جـ)


(د)


(هـ)

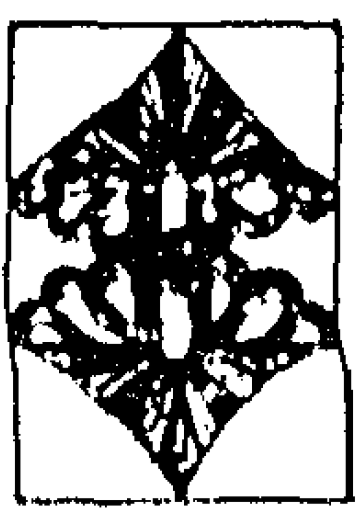

(و)

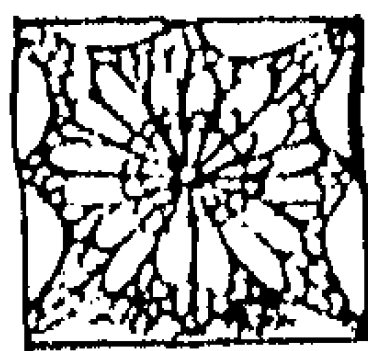


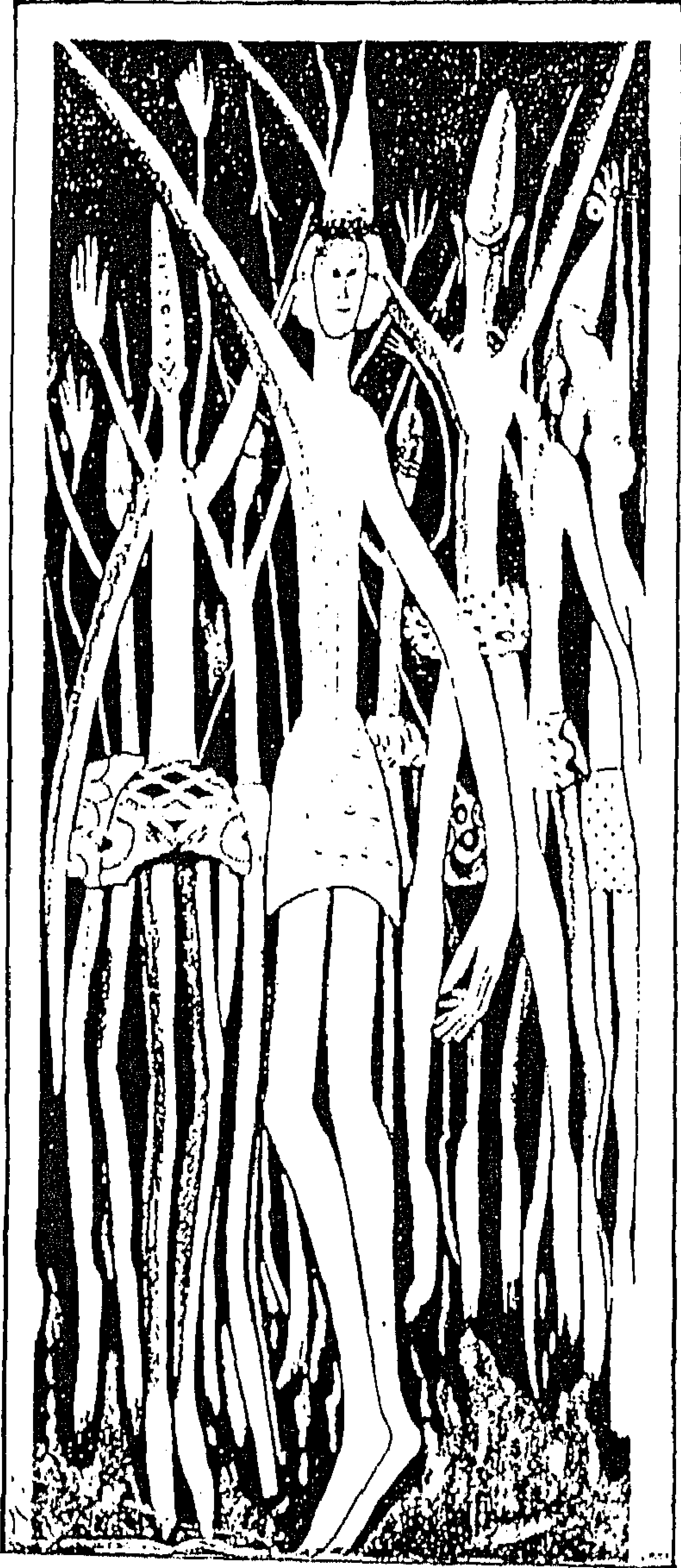

(ح)


(ط)


(ى)


(ك)


(ل)



(أ)

(أ : م)

لوحات توضح إبداعيات الفنان الحديث فى التحوير أو التحريف المقصود للأشكال للحصول على علاقات جمالية تشكيلية ذات نظم بنائية جديدة

أ - للفنان النيجيرى بن انونو
"Ben Enwonwu"
(عن : Lotus,vol.1,No.2&3)

ب- للفنان "حامد صقر"

(عن : Lotus,No.13)

جـ (عن : Lotus,No.11)

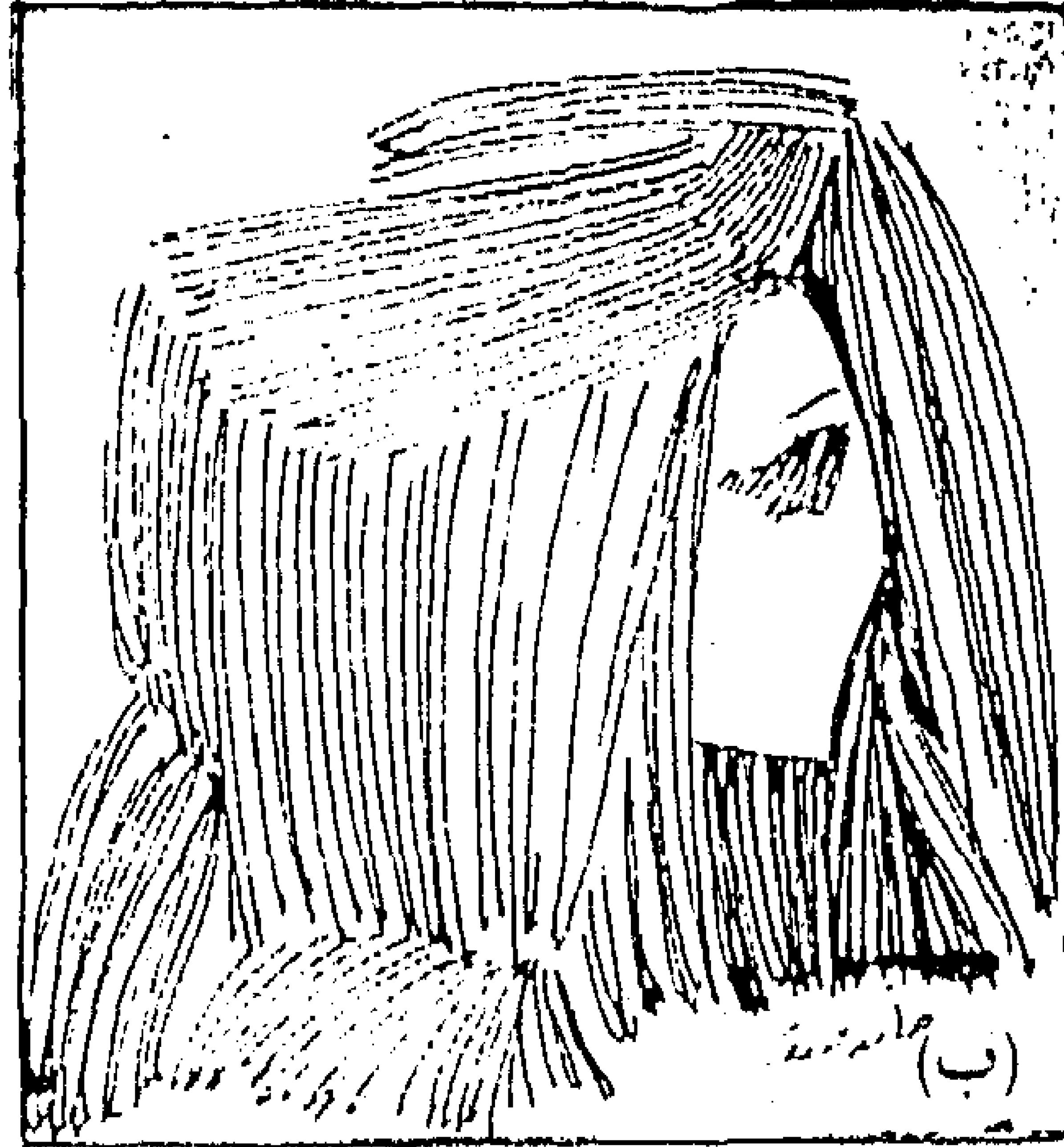
د . للفنان"صبحى محمد صابر"

هـ - للفنان "مصطفى حسين"

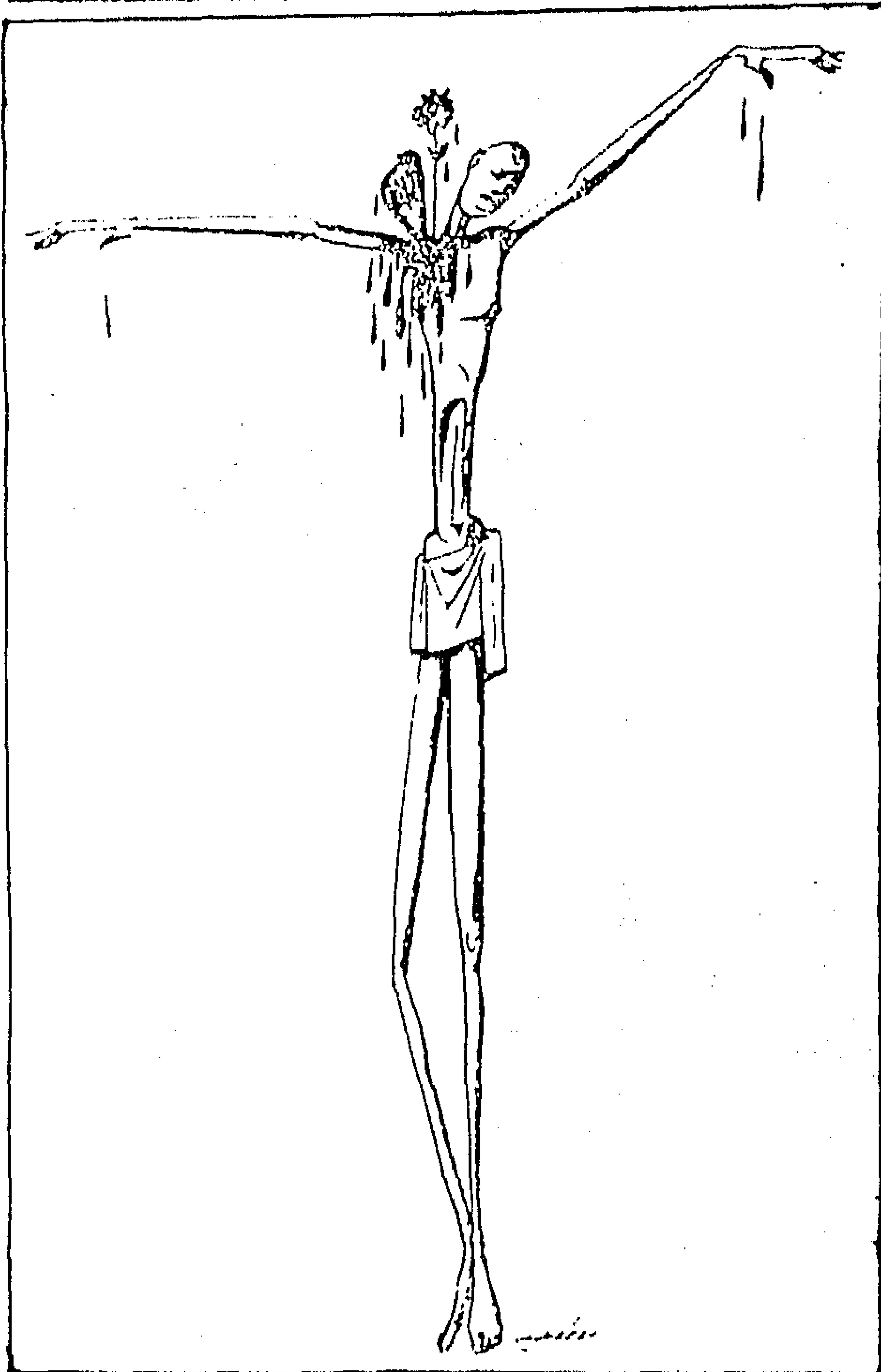
(عن : Lotus,Vol.No.5)



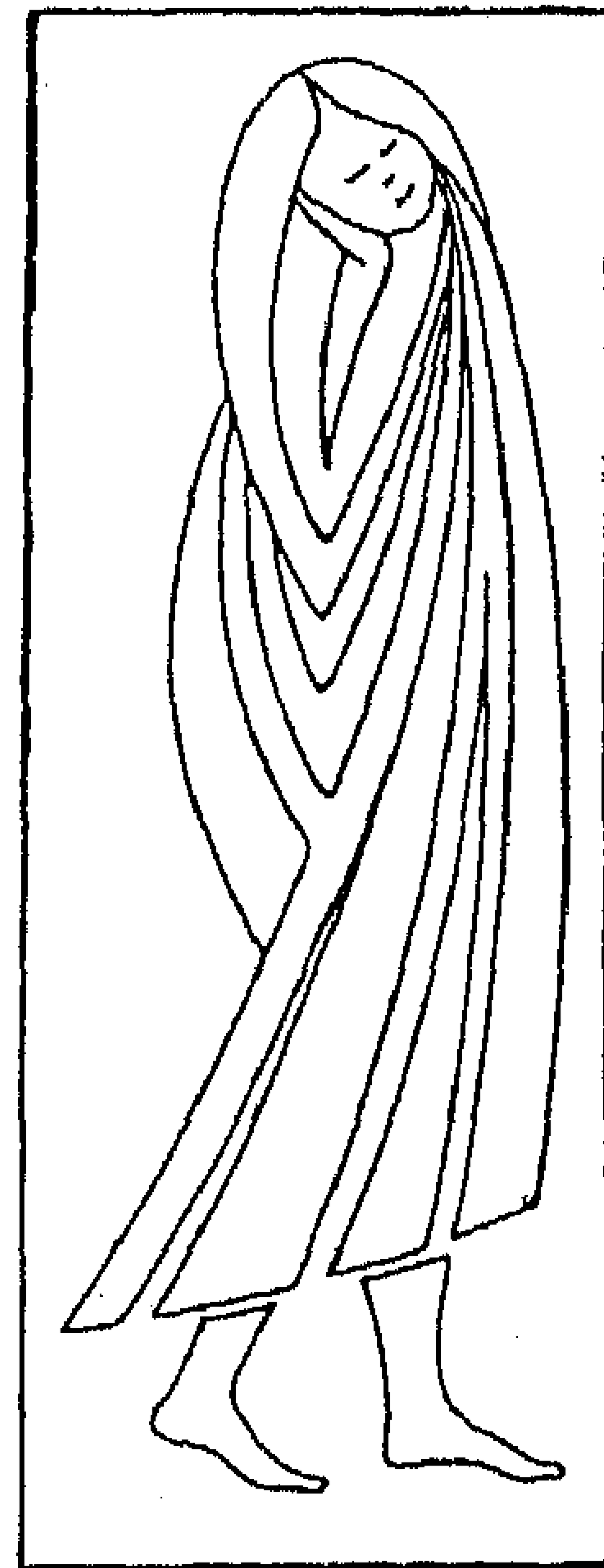
(جـ



(ب)



(هـ)



(د)

و- للفنان "محمد حجى"

(عن : Lotus,No.14)



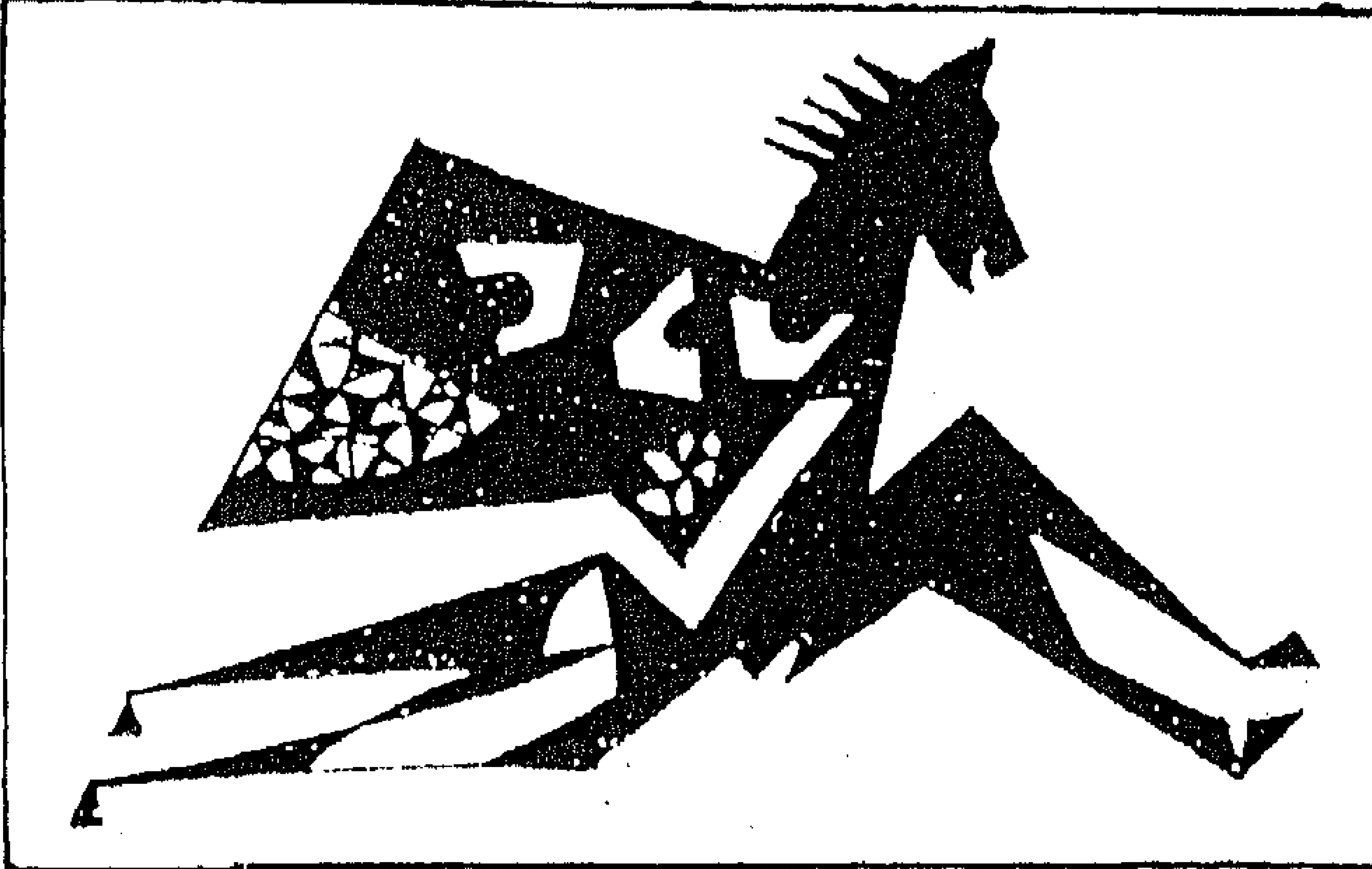
(و)

ز،ط(عن : Lotus,Vol.1.No.6)

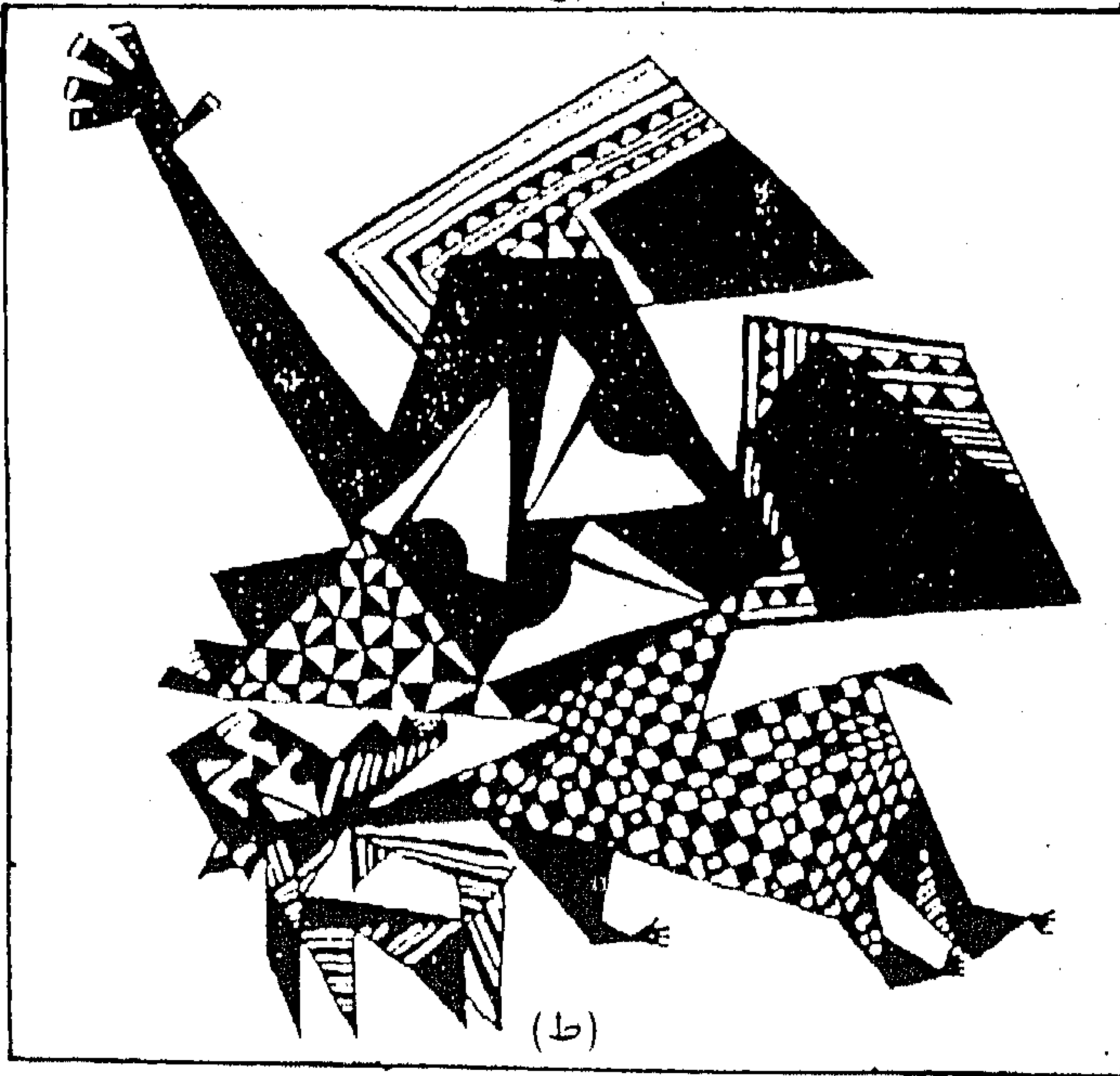
ح (إعداد الباحثة)

ى- للفنان "أحمد مرسى"

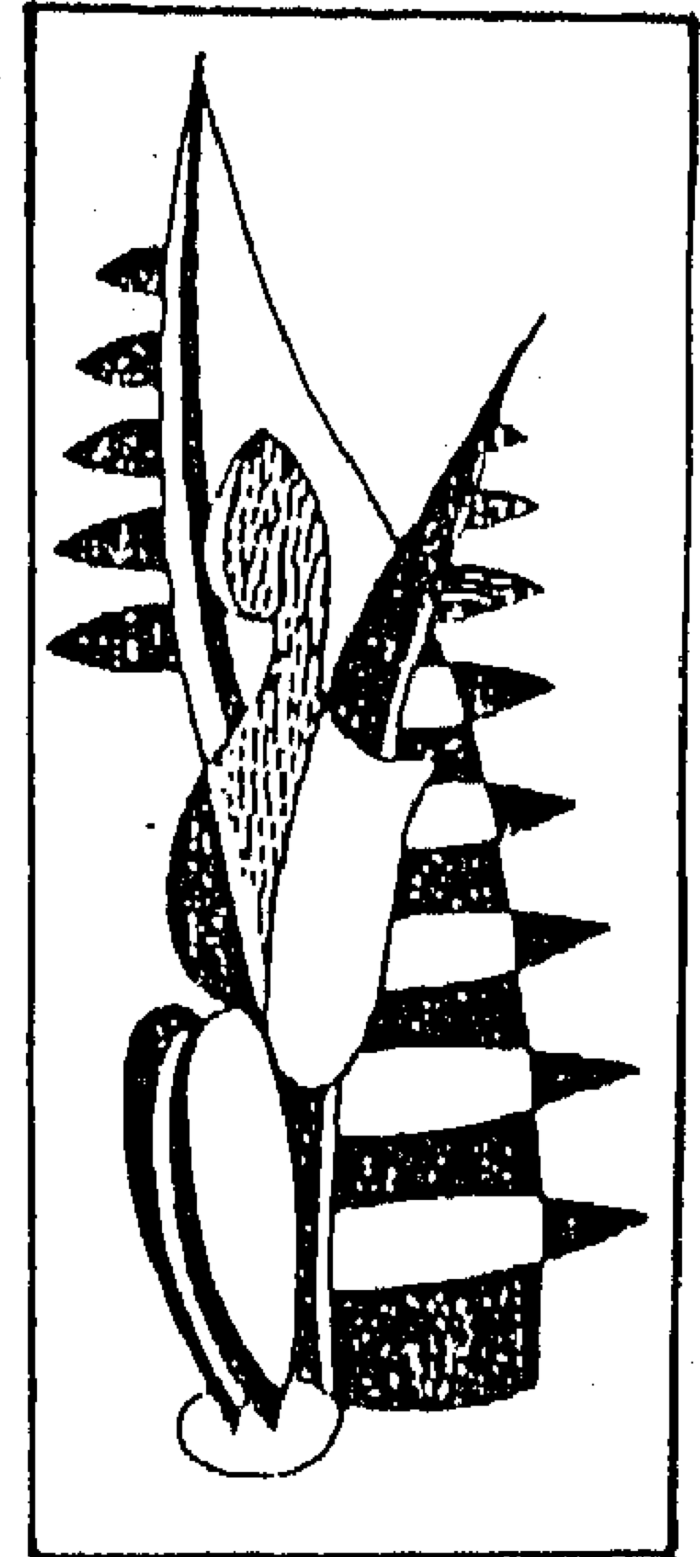
(عن : Lotus,Vol.1.No.5)



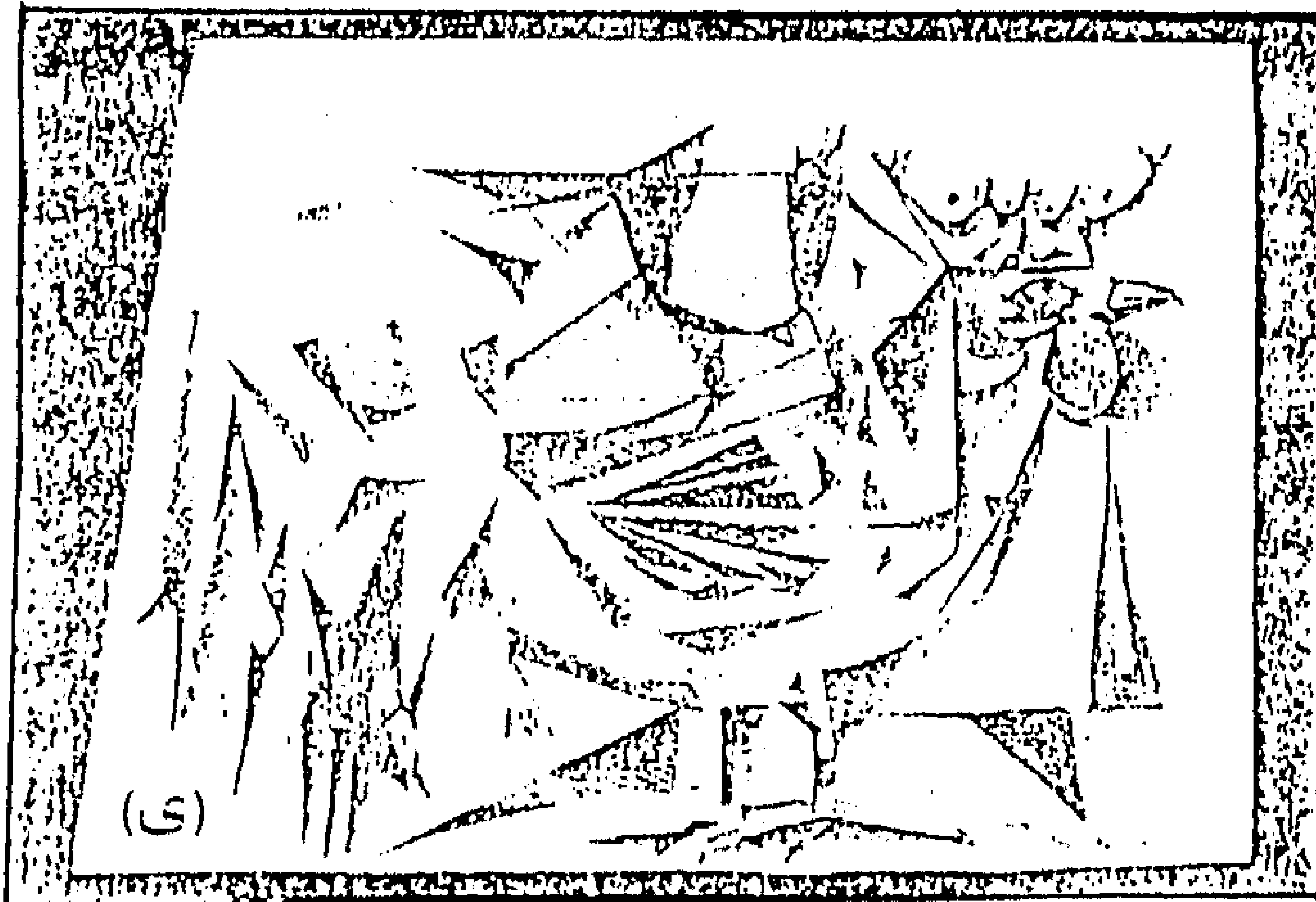
(ز)



(ط)



(ح)



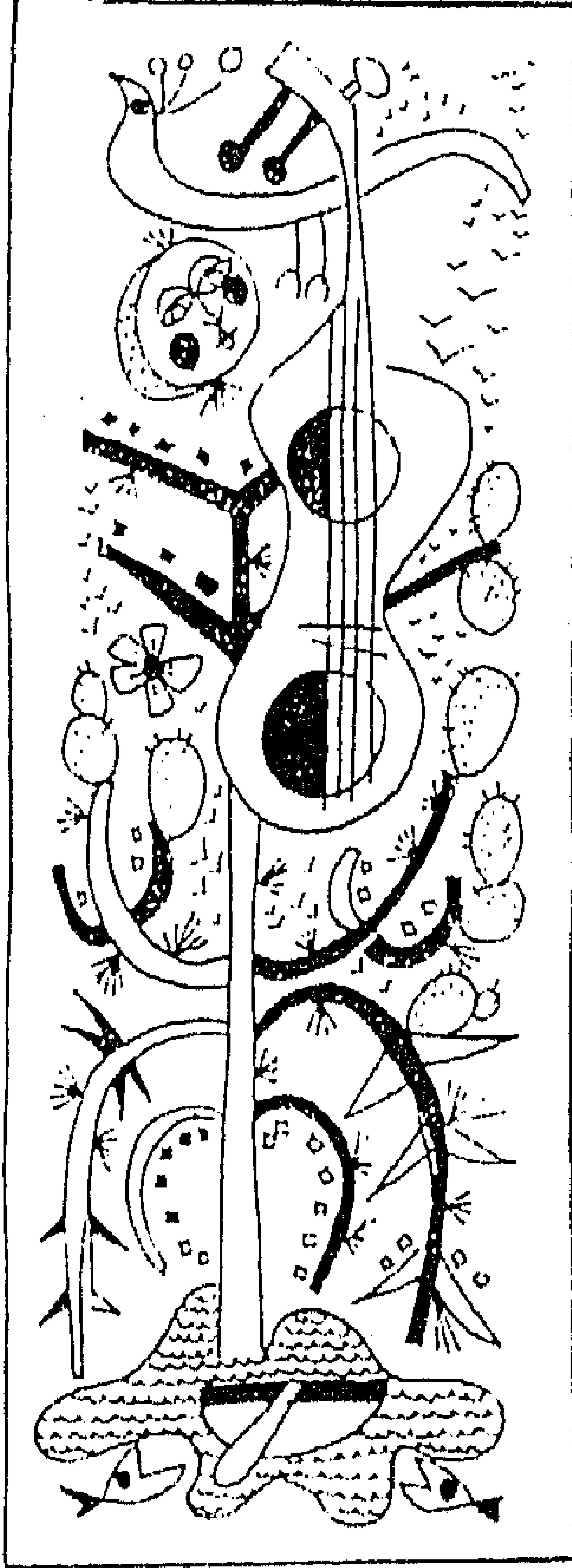
(ى)

ك – للفنان "محمد حجى"

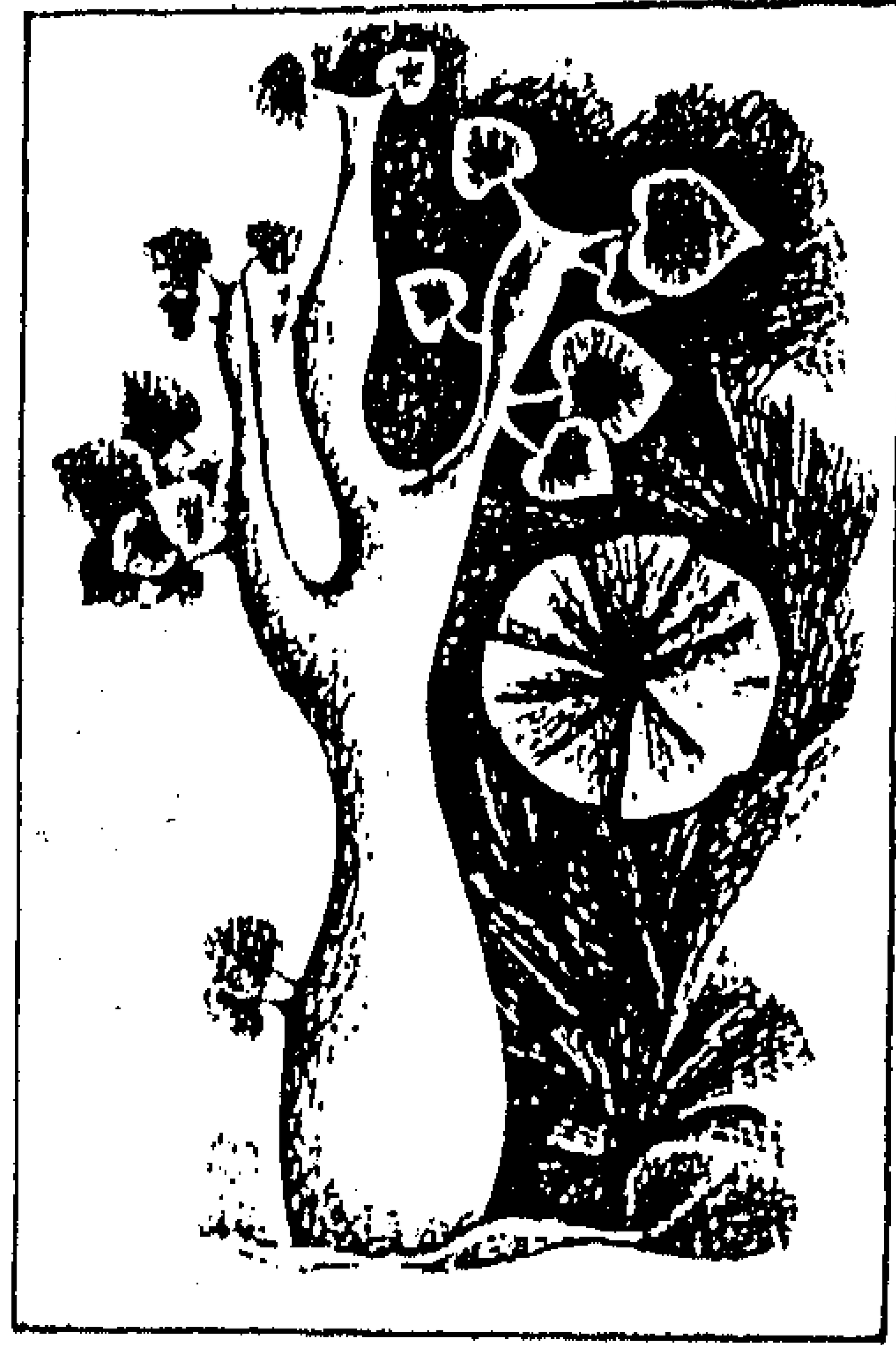
(عن : Lotus,Vol.1.No.6)

ل(عن : Lotus,Vol.1.No.2&3)

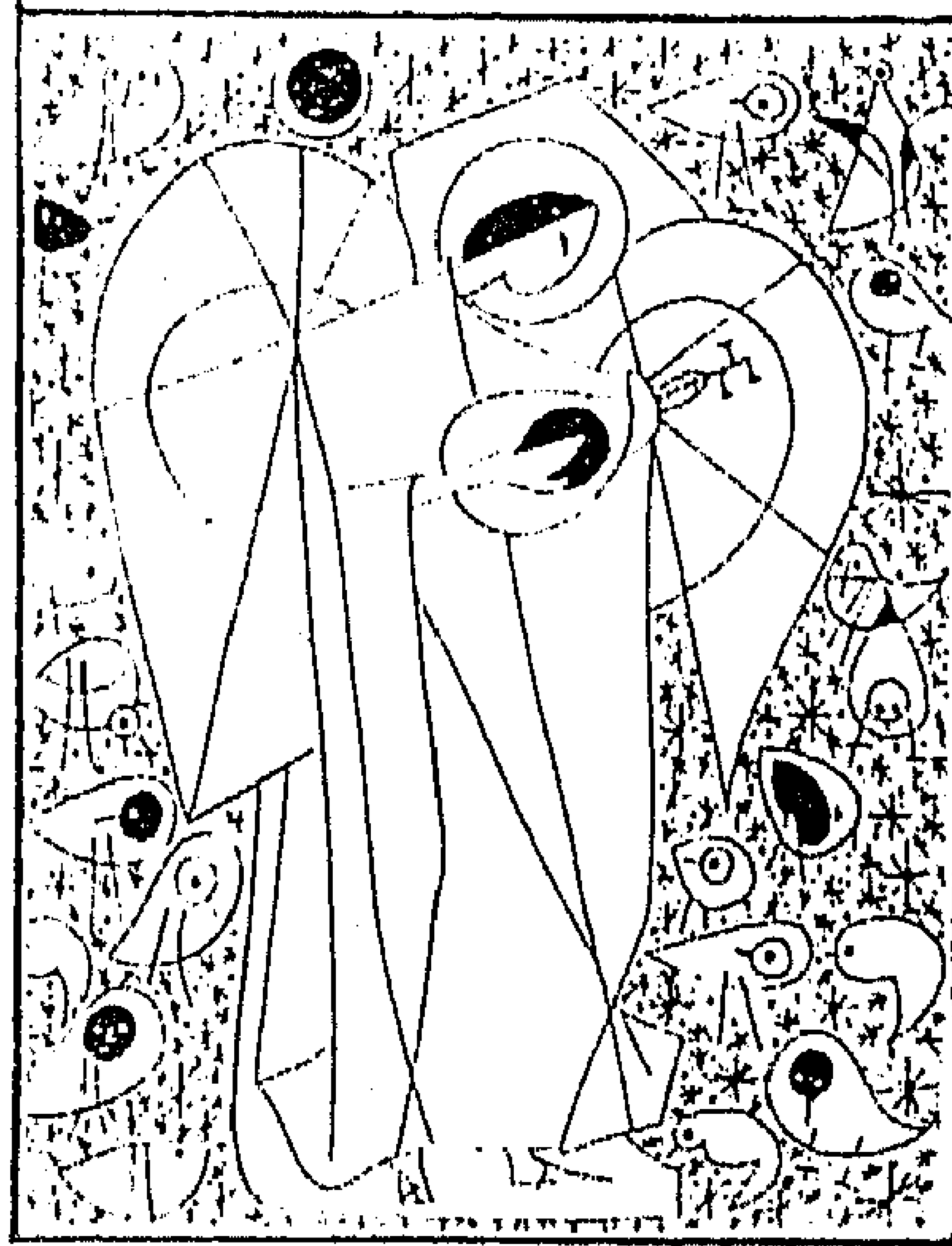
م (عن : Lotus,No.1)



(م)



(ك)



(ل)

(ملحق ٤ — أ)
ممارسات مقياس الإبداع التشكيلي
إعداد : عبد المطلب أمين القريطي

الممارسة "١" أبوللو ودافبني

يحكى فى إحدى الأساطير اليونانية القديمة أن أبوللو رمز الشباب والفتوة قد وقع فى غرام دافيني رمز العفة والطهارة ، بعد أن ملأ حبها كل قلبه على حين لم تكن هي مهتمة كثيراً بأمور الحب والزواج.

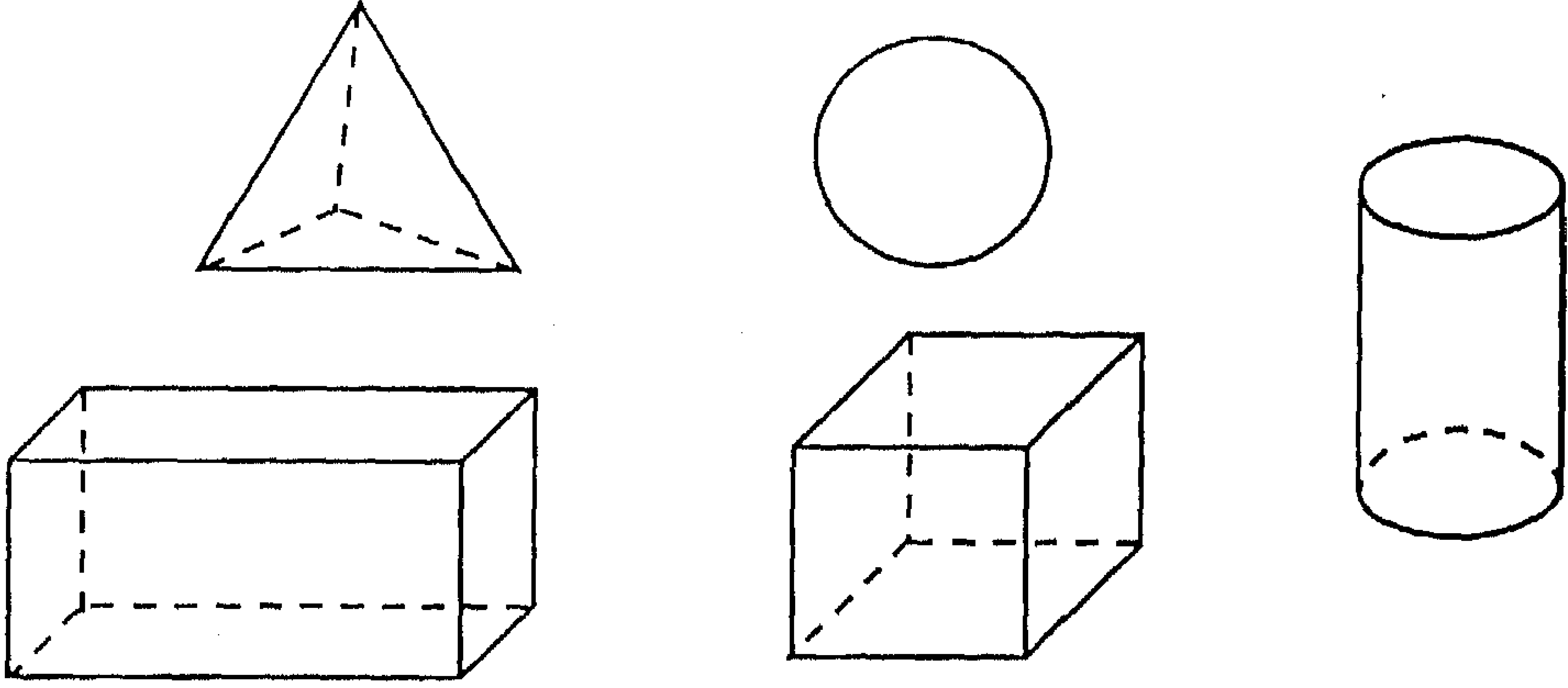
ولكن أبوللو أخذ يتودد إليها ويطاردها فى كل مكان ، إلا أنها كلما أحست بمتابعتة لها فرت من أمامه .. وفى إحدى مطارداته لها وسط الأحراش والغابات سقطت دافينى بالقرب من شاطئ بحيرة بعد أن حل بها التعب والإعياء ... وبينما هو يقترب منها ترفع يديها بالدعاء أن يمسخ الإله جمالها ويحافظ على عذريتها وطهارتها وما أن أتمت كلمتها حتى تحول صدرها إلى جذع شجرة غريبة .. شعرها الحريرى إلى أوراق لتلك الشجرة وذراعها إلى أغصان وقدماها إلى جذور ..

لديك ورقة بيضاء ٢٧×٢٢سم ، وقلم رصاص (HB) والمطلوب منك أن تعبر بالرسم عن هذه القصة الخيالية وما تضمنته من معان ورموز أو عن أحد مشاهدها مستعينا على ذلك بخيالك وتصورك الشخصى لما سمعته عن أحداثها وأشخاصها .

- أجتهد فى أن تجعل رسمك (صورتك) مميزاً عما يرسمه زملاؤك وذا قيمة فنية ، ولاحظ أن القلم الرصاص يعطيك إمكانات متنوعة (مثل الخطوط والمساحات والغوامق والفواتح ... الخ) فحاول استغلال هذه الإمكانات فى الرسم لتشغل حيز الورقة المعطاة لك .

أمامك ٣٥ دقيقة من الآن .

الممارسة "٣" تركيبات وتكوينات



هب أن فرداً لديه ثلاثة حروف فقط هى السين والراء والميم ، وطلب اليه إبداع أكبر عدد ممكن من الكلمات (تركيبات أو تكوينات لفظية) باستخدام هذه الحروف فإن بإمكانه أن يستخرج عدة كلمات مثل سمر ، رسم ، مر .... الخ .

ولديك الآن ورقة مرسومة عليها خمسة أشكال هندسية منفصلة هى : المكعب ومتوازى المستطيلات والهرم الثلاثى والاسطوانة والدائرة ولديك أيضا عدة بطاقات بيضاء ١٥×١٠سم وقلم رصاص (HB) ، والمطلوب منك أن تفكر بهذه الأشكال لتبدع أكبر عدد ممكن من التركيبات أو التنظيمات أو التكوينات التى لها قيمة فنية أو طابع جمالى ولك حرية استخدام هذه الأشكال جميعاً أو بعضها أو أجزاء منها فى كل محاولة من محاولاتك وكذلك بالوضع والمساحة اللذين تراهما مناسبين لما تنتجه من تنظيمات أو تكوينات .

- اجتهد فى أن تجعل تكويناتك متنوعة ومختلفة عن بعضها ، وعما يمكن أن يرسمه الآخرون .
- ارسم تكويناً واحداً فقط على كل بطاقة وبدون استخدام الأدوات الهندسية-يمكنك أن تطلب بطاقات بيضاء أخرى إذا استهلكت ما لديك من بطاقات قبل انتهاء زمن الرسم .
- أمامك عشر دقائق من الآن ، وسوف تعطى بعد ذلك دقيقتين لتسجيل اسمك خلف كل بطاقة رسمتها .

الممارسة "٣" طبيعة صامتة



أمامك بعض الأشكال المتنوعة والمختلفة الأحجام والملامس من الفخاريات والزجاج والقماش وهذه الأشكال – كما ترى – ليست مرتبة تبعاً لنظام معين على المنضدة .

ولديك ورقة ٢٨×٢٢سم وقلم رصاص (HB) والمطلوب منك أن تستوحى من هذه الأشكال ، أو تتخير ما تراه مناسباً منها لكى تبدع تكويناً أو صورة ذات قيمة فنية ولك حرية تنظيم وترتيب ما ترسمه من الأشكال التى أمامك وفق أسلوبك الخاص .

- اجتهد فى استغلال إمكانات القلم الرصاص فى رسمك وحاول أن تشغل ما وراء الشكل أو الأشكال التى ترسمها بخلفية من خيالك تتلاءم مع هذه الأشكال .

- أمامك ٣٥ دقيقة من الآن .

الممارسة "٤" إبداع أشكال ذات معنى

لديك ورقة مقواة عبارة عن شكل لا يمثل معنى معيناً وعدة بطاقات بيضاء ١٥ × ١١ سم ، وقلم رصاص (HB).



والمطلوب منك أن تحول هذا الشكل من شكل لا يمثل معنى إلى أشكال ذات معان مختلفة ، وذلك بأن تضع هذه الورقة المقواة على كل بطاقة من البطاقات البيضاء المعطاة لك، ثم تحدد في كل مرة إطارها الخارجي بالقلم الرصاص ثم تضيف من عندك خطوطاً أو مساحات جديدة مناسبة داخل أو خارج الشكل الذى حددت إطاره ، لكى تكسبه بهذه الإضافات معنى معيناً فى كل مرة .

- اجتهد فى إبداع أكبر عدد ممكن من الأشكال ذات المعنى ، وفى أن تجعل لكل شكل ترسمه معنى يختلف عن معنى الشكل الذى رسمته قبله ، وفكر فى أشكال مختلفة عما يتوقع أن يرسمه زملائك.
- ارسم شكلاً واحداً على كل بطاقة واكتب عنوانه على البطاقة ذاتها .
- يمكنك أن تطلب بطاقات بيضاء أخرى إذا استهلكتما لديك من بطاقات قبل انتهاء زمن الرسم وأمامك عشرة دقائق من الآن .
- سوف تعطى بعد ذلك دقيقتين لتسجل اسمك خلف كل بطاقة رسمتها .

(ملحق "٤- ب")

تعليمات التصحيح الخاصة بمقياس تقدير الإبداع التشكيلى

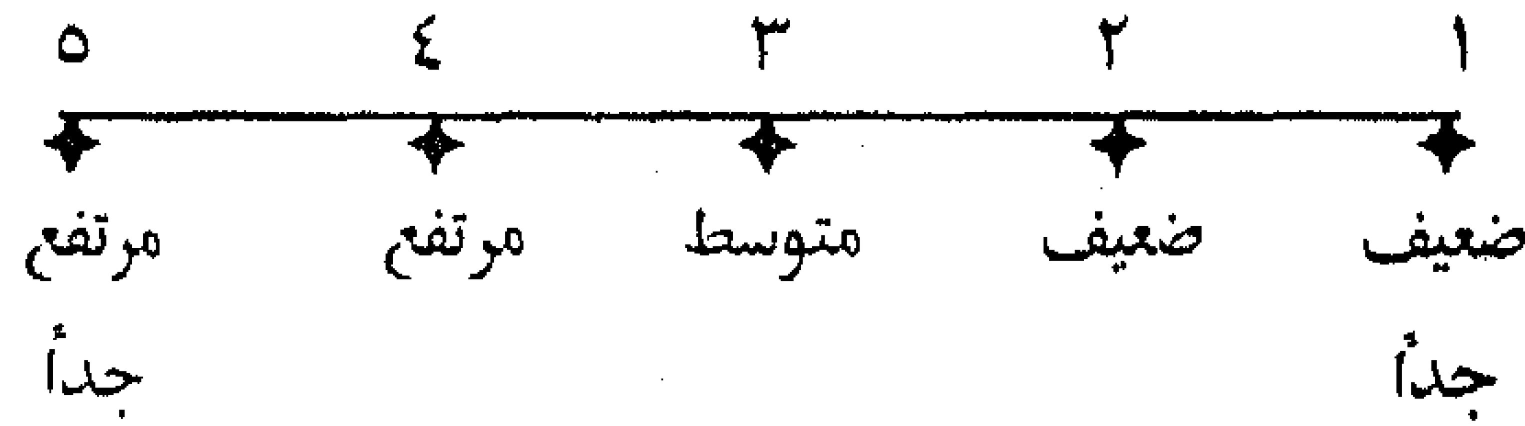
إعداد : عبد المطلب أمين القريطى

تعليمات التصحيح

قبل بدء عملية تصحيح الرسوم فى أية ممارسة يراعى عموماً قراءة تعليماتها كما ألقيت على المفحوصين ، ثم القراءة المتأنية لبنود تقدير إنتاج المفحوصين من الرسوم فى هذه الممارسة ، والإلتزام الإجرائى لكل بند من هذه البنود أثناء عملية التصحيح.

الممارسة الأولى" أسطورة أبوللو ودافينى "

١. تقدر الدرجة المعطاء للرسم في كل بند من بنود التقدير بناء على مقياس تقدير يتدرج من درجة إلى خمسة درجات كما يلى :



وعلى سبيل المثال فإنه بالتطبيق على البند الخاص بترابط وتماسك الأشكال أو العناصر المرسومة فإنه إذا كان مستوى الرسم ضعيفاً جداً من حيث هذا الجانب أى مفككاً يعطى درجة واحدة وإذا كان مستواه ضعيفاً يعطى درجتين ، وإذا كان الرسم متوسط المستوى من حيث ترابط العناصر يعطى أربع درجات وفى حالة تحقيق الو حدة والترابط فيما بين الأشكال أو العناصر المرسومة بشكل قوى أو مرتفع جداً فإن الرسم يعطى خمس درجات .

ويوضع فى الاعتبار أن تقدير الدرجة المعطاة للرسم فى كل بند من البنود إنما يكون مرتبطاً بالطابع العام للتكوين وببقية بنود التقدير وليس منعزلاً عنها .

٢. تدون الدرجة المعطاة لكل بند من البنود فى المكان المخصص لها باستمارة رصد الدرجات أمام اسم المفحوص أو رقمه ، ثم تجمع درجات المفحوص فى بنودالتقدير معاً للحصولعلى درجته الخام فى هذه الممارسة .

وحيث إن عدد بنود التقدير فى هذه الممارسة يبلغ ثمانية بنود ، فإن الحد الأقصى المتوقع للدرجة الكلية هو ٤٠ درجة ، بينما الحد الأدنى للدرجة هو ثمان درجات .

٣. تستخرج الدرجة المعيارية المعدلة المقابلة للدرجة الخام من جدول المعايير .

الممارسة الثانية (تركيبات وتكوينات)

١. يقدر البند الأول (عدد المحاولات) بإعطاء درجة واحدة للمفحوص إذا كان قد أنتج من ١: ٣ بطاقات ، ودرجتين إذا أنتج من ٤ : ٦ بطاقات وثلاث درجات إذا أنتج من ٧ : ٩ بطاقات ، وأربع درجات إذا أنتج من ١٠ : ١٢ بطاقة وخمس درجات للعدد من ١٣ : ١٥ بطاقة .

٢. يراعى فى تقدير البند الثانى (اختلاف التكوينات) أن المفحوص الذى يكرر فى البطاقات الأشكال الهندسية التى عرضت عليه أو أحدها حتى وإن اختلف حجماً مثل أو فإنه يعطى صفراً فى هذا البند ، وكذلك من يرسم أشكالاً أو علامات محفوظة مثل أو حيث إن كليهما لم ينتج تكويناً .

وبعد ذلك فإن المستوى المبدئى مما يقصد بالتكوينات هو وجود شكلين معاً فى علاقة تشكيلية سواء كان هذان الشكلان مختلفين كالمربع والدائرة أو كانت هذه العلاقة التشكيلية ناتجة عن ترديد أشكال مختلفة واحدة كالمستطيلات أو المثلثات

٣. يوضع فى الاعتبار أن المفحوص الذى يحصل على صفر فى البند السابق يحصل على صفر أيضاً من البند الثالث والرابع من هذه الممارسة ، إذا أنه من البديهى طالما لم يبدع تكوينات فإنه لم يحدث تغييراً فى الأشكال المعروضة عليه وإنما كررها كما هى .

٤. تدوين درجات المفحوص ثم تجمع أيضاً للحصول على الدرجة الخام ، ثم تستخرج الدرجة المعيارية المقابلة لها من جدول المعايير ، والحد الأعلى المتوقع للدرجة الخام فى هذه الممارسة هو ٢٠ درجة ، بينما الحد الأدنى درجة واحدة ، بافتراض أن المفحوص سوف يحصل على درجة الفئة الأولى من عدد المحاولات فى البند رقم "١" بينما يحصل فى بقية البنود على صفر .

الممارسة الثالثة (طبيعة صامتة)

تتبع نفس إجراءات الممارسة الأولى سواء من حيث التصحيح أو حساب الدرجة ، وذلك بعد رؤية المصحح لجميع أشكال الطبيعة الصامتة كما عرضت على المفحوصين .

الممارسة الرابعة (أشكال ذات معنى)

الطلاقة :

درجة الطلاقة هي عدد الاستجابات التي أنتجها المفحوص ، وذلك بعد استبعاد الاستجابات المتكررة سواء من حيث الشكل ، أو الشكل والتسمية،واستبعاد الاستجابات غير المرتبطة بالمثير أي تلك التي لا يكون الشكل الأصلي المعطى للمفحوص بالكامل جزءاً أساسياً منها .

المرونة :

تحسب درجة المرونة الشكلية بجميع عدد الفئات المختلفة التي تنتمي إليها كل استجابة من استجابات المفحوص ، وإذا تكرر وقوع استجابتين أو أكثر في فئة واحدة فإن هذه الفئة لا تعد سوى مرة واحدة ، هذا وتحدد فئة المرونة طبقاً للقائمة الواردة بالصفحة التالية والتي تشتمل على أربعين فئة وهي :

١. **إنسان :** إنسان أو رجل أو شخص كامل أو أجزاء منه وسيدة أو فتاة كاملة أو أجزاء منها ، ولد ، بنت ، ملك ، أو ملكة،شخص ذكر أو أنثى يؤدي عملاً ما فيما عدا ما يذكر في الفئات الأخرى ، بحار ، فارس ، عسكري ، طباخ أوسفرجي ، أعرابي ، فلاح .

٢. **حيوانات برية أو أجزاء منها :** حصان ، كلب ، فيل ، أسد ، بقرة ، جاموسة ، جمل ، خروف ، ماعز ، أرنب ، فأر ، خنزير ، قرد ، قط أو قطة ، خرتيت ، ذنب ، حيوان ، حمار ، ثور ، وحيد القرن ، دب ، نعامة ، غزالة ، زرافة ، ثعلب ، نمر .

٣. **طيور :** طائر ، نسر ، ديك ، حمامة ، بطة ، كتكوت ، بومة ، دجاجة ، وزة ، غراب .

٤. **حشرات :** فراشة ، جرادة ، ذبابة ، عنكبوت ، خلية نحل ، جعران .

٥. **حيوانات مائية :** سمكة ، حيوان أو كلب البحر ، تمساح ، أخطبوط ، درفيل ، أميبا ، أو حيوان مائى .

٦. **وسائل نقل برية :** عربة أو سيارة ، قطار ، عجلة ، عربة رش المياه ، ترام .

٧. **وسائل نقل جوى :** طائرة (ما عدا الورقية) .

٨. **وسائل نقل بحرى :** سفينة ، مركب ، قارب ، زورق .

٩. **إشارات وعلامات :** أسهم ، خيال مآتة ، علم ، صليب ، إشارة مرور .

١٠. **كتابات :** لفظ الجلالة "الله" حرف "M" ، كلمة "طارق ".

١١. **انفعالات ومعان مجردة :** بكاء ، حيرة ، خجل ، دعاء .

١٢. **كائنات خيالية أو خارقة للطبيعة :** شبح ، إنسان طائر ، وحش ، أشكال شيطانية ، إنسان عملاق أو خرافى ، إنسان آلى ، الكلب الذئب .

١٣. **معدات حربية وأسلحة :** مدفع أو مدفعية ، درع حرب ، عربة مدرعة ، خوذة ، دبابة ، براشوت ، خوذة مفردة أو لأحد المحاربين أو لفارس .

١٤. **جغرافيا وتضاريس :** صخرة أو صخور ، هضبة ، جبل ، خريطة ، مغارة .

١٥. **مبان أو أجزاء منها :** مسجد ، منزل أو بيت بأى صفة ، قبة ، باب ، حائط حجرى ، حجر أو عدة أحجار .

١٦. **إكسسوارات شخصية :** تاج أو تيجان ، شنطة سيدة ، قبعة أو برنيطة ، طربوش ، غطاء رأس ، ميدالية ، كرافتة ، ببيون ، نظارة .

١٧.**ملبوسات :** جاكت ، بلوزة ، بدلة بأى صفة ، شورت أو شورت طفل ، حذاء ، بوت ، فستان أو فساتين ، مانيكان عرض الملابس ، قماش .

١٨.**آلات ميكانيكية وكهربية :** مروحة كهربية ، كاميرا أو كودك ، ونش ، خلاط أسمنت ، جهاز الأشعة ، آلة تصوير سينمائية ، آلة تكبير الصوت ، غسالة ، آلة تسجل الصوت أو بيك آب ، راديو .

١٩.**أجهزة إضاءة :** أباجورة ، فانوس ، لمبة ، كشاف ، نجفة أو نجف .

٢٠.**أدوات :** شاكوش ، ساطور ، أورمة ، منشار ، فأس ، مطرقة / سندال ، بلطة .

٢١.**أثاث منزلى :** دولاب ، سرير،مقعد أو مقاعد ، شماعة ، فواطة ، مرآة .

٢٢.**زهور وورود :** فازة أو آنية بها زهور ، زهرة أو وردة مفردة أو في باقة ، نباتات .

٢٣.**أشجار وأخشاب :** شجرة بأية صفة ، قطعة خشب أو عدة أخشاب .

٢٤.**لعب :** طائرة ورقية ، حصان خشبى ، قطع شطرنج (ملك ، طابية ، حصان) عروسة ، قناع، كلب خشبى ، مرجيحة ، أراجوز ، عروسة المولد.

٢٥.**أدوات منزلية (عدا الأثاث) :** فازة أو آنية (دون زهور) ، زورق ، إناء، زجاجة ، شنطة سفر ، مكواه ، طفاية ، شمعدان ، سلة مهملات ، براد شاى ، منبه ، صفيحة .

٢٦.**أدوات مكتبية ومدرسية :** مقلمة ، كتاب أو كتب ، كراسة ، جريدة ، سبورة ، مظروف بريد ،لوحة شرف .

٢٧.**أدوات موسيقية :** بيانو ، عود ، جيتار ، طبلة ، أكورديون ، شنطة أدوات موسيقية .

٢٨.**أثريات :** أبو الهول ، نفرتيتى ، أحمس الأول ، تمثال رمسيس ، تماثيل الأقصر ، تابوت توت عنخ آمون ، رموز فرعونية .

٢٩.**فنون تشكيلية :** ديكور منزلى ، شكل أو أشكال زخرفية ، تحفة ، رسم تجريدى ، تكوين ، صورة زخرفية ، زجاج معشق ، إطار أو برواز صورة ، صورة حائطية ، تمثال ذو هيئة آدمية أو على أية هيئة غير محدد الاسم .

٣٠.**أشكال هندسية :** شكل أو أشكال هندسية ، مثلث ، مربع ، متوازى مستطيلات ، معين، هرم هندسى ، شكل سداسى ، مخروط ، دائرة .

٣١.**فضائيات وأجرام سماوية :** طبق طائر ، نجمة ، سفينة فضاء ، صاروخ أو صاروخ فضائى، رجل فضاء .

٣٢.**صندوق أو علبة :** صندوق ، علبة بأية صفة .

٣٣.**طعام :** بلورة ملح ، مكعبات سكر ، آيس كريم ، قدرة فول .

٣٤.**مياه :** وعاء ماء ، قله ، بلاص ماء ، رشاش مياه ، نافورة ، قالب ثلج ، مضخة مياه.

٣٥.**زجاج :** زجاج مكسور أو بواقى زجاج ، قطعة زجاج ، مرآة .

٣٦.**رياضة :** لاعب كرة ، ملاكم ، لاعب شيش ، تمرينات الضغط .

٣٧.**سيرك :** خيمة سيرك ، لاعب أو مهرج فى سيرك ، رأس مهرج .

٣٨.**غسيل :** حبل غسيل ، فساتين على حبل غسيل .

٣٩.**أحجار كريمة :** جوهرة ، قطعة ماس .

٤٠.**معادن :** قطعة حديد ملتهبة ، نحاس .

الأصالة :

يعتمد في تصحيح الأصالة على مقياس من ست درجات هي صفر ، ١ ، ٢ ، ٣ ، ٤ ، ٥ ومحك الأصالة هنا هو التكرار الإحصائي لاستجابة المفحوص بالنسبة لمجموع استجابات عينة التقنين والتي بلغت ١٠٧١ استجابة .

والاستجابات التي يتكرر حدوثها بنسبة مئوية تزيد عن ٤ ٪ من مجموع استجابات عينة التقنين تحصل على صفر ، والاستجابات التي تتكرر بنسبة ٣ ٪ حتى أقل من ٤٪ تحصل على درجة واحدة ، والاستجابات التي يتكرر حدوثها بنسبة ٢ ٪ لأقل من ٤٪ تحصل على درجة واحدة ، والاستجابات التي يتكرر حدوثها بنسبة ٢ ٪ لأقل من ٣٪ تعطى درجتين ، والاستجابات المكررة بنسبة ١ ٪ لأقل من ٢٪ تعطى ٣ درجات ، وما يتكرر حدوثه بنسبة تتراوح بين ٠.٥٠ ٪ حتى أقل من ١٪ يعطى ٤ درجات ، أما تلك الاستجابات التي يتكرر حدوثها بنسبة أقل من ٠.٥٠ ٪ فإنها تعطى خمس درجات .

قائمة اوزان الأصالة :

استجابات تعطى صفرا (مكررة بما يزيد على نسبة ٤ ٪ من مجموع استجابات العينة) كلب "كامل" .

استجابات تعطى درجة واحدة (مكررة بنسبة ٣٪ حتى أقل من ٤٪):

إنسان أو مجرد شخص فقط دون أية صفة أخرى من حيث هيئة الشكل المرسوم أو تسمية يمكن أن تعطى الشكل المرسوم صفة معينة .

استجابات تعطى درجتين (مكررة بنسبة ٢٪ حتى أقل من ٣٪):

وجه أو رأس لرجل أو شخص (دون صفة أخرى مميزة) ، حمار "كامل".فازة أو آنية بها زهور ، شكل أو أشكال زخرفية ، شكل أو أشكال هندسية (دون تحديد).

استجابات تعطى ثلاث درجات (مكررة بنسبة ١٪ حتى أقل من ٢٪):

فتاه أو بنت ، أمرأة أو سيدة (دون صفة أخرى من حيث هينة الشكل المرسوم أو تسميته) رأس "وجه " كلب ، حصان " كامل " ، أسد ، خروف ، بقرة ، بقرة " بقرة كاملة "،فراشة ، سمكة ، فستان ، فستان طفلة ، زهرة ، وردة أو ورود ، كتاب أو كتب ، أبو الهول ، تمثال ذو هيئة آدمية (دون تحديد لأسمه)

استجابات تعطى أربع درجات (مكررة بنسبة ٠.٥٠ ٪ لاقل من ١٪):

طباخ أو سفرجي ، رأس حصان ، حيوان ، ثور ، خرتيت ، قط أو قطة "كاملة "، فأر " كامل" أرنب " كامل " ، جاموسة ، بطة ، طائر ، ديك ، مركب شراعي أو قارب ، إنسان آلي . مدفع أو مدفعية ، صخرة أو صخور ، حجر أو عدة أحجار ، ميدالية ، شنطة سيدة ، قطعة ماس ، تاج الملك أو تيجان ملكية ، شورت أو شورت طفل ، مانيكان عرض الملابس ، قطعة قماش ، مروحة كهربية ، كرسي أو مقعد ، شجرة ، عروسة المولد ، عروسة ، حصان شطرنج ، تمثال ذو هيئة آدمية ، مثلث أو مثلثات ، مهرج أو رأس مهرج ، زجاج أو بواقي زجاج ، حائط حجرى .

استجابات تعطى خمس درجات بنسبة أقل من ٠.٥٠٪)

فيما عدا كل ما سبق ذكره من استجابات يعطى ٥ درجات .

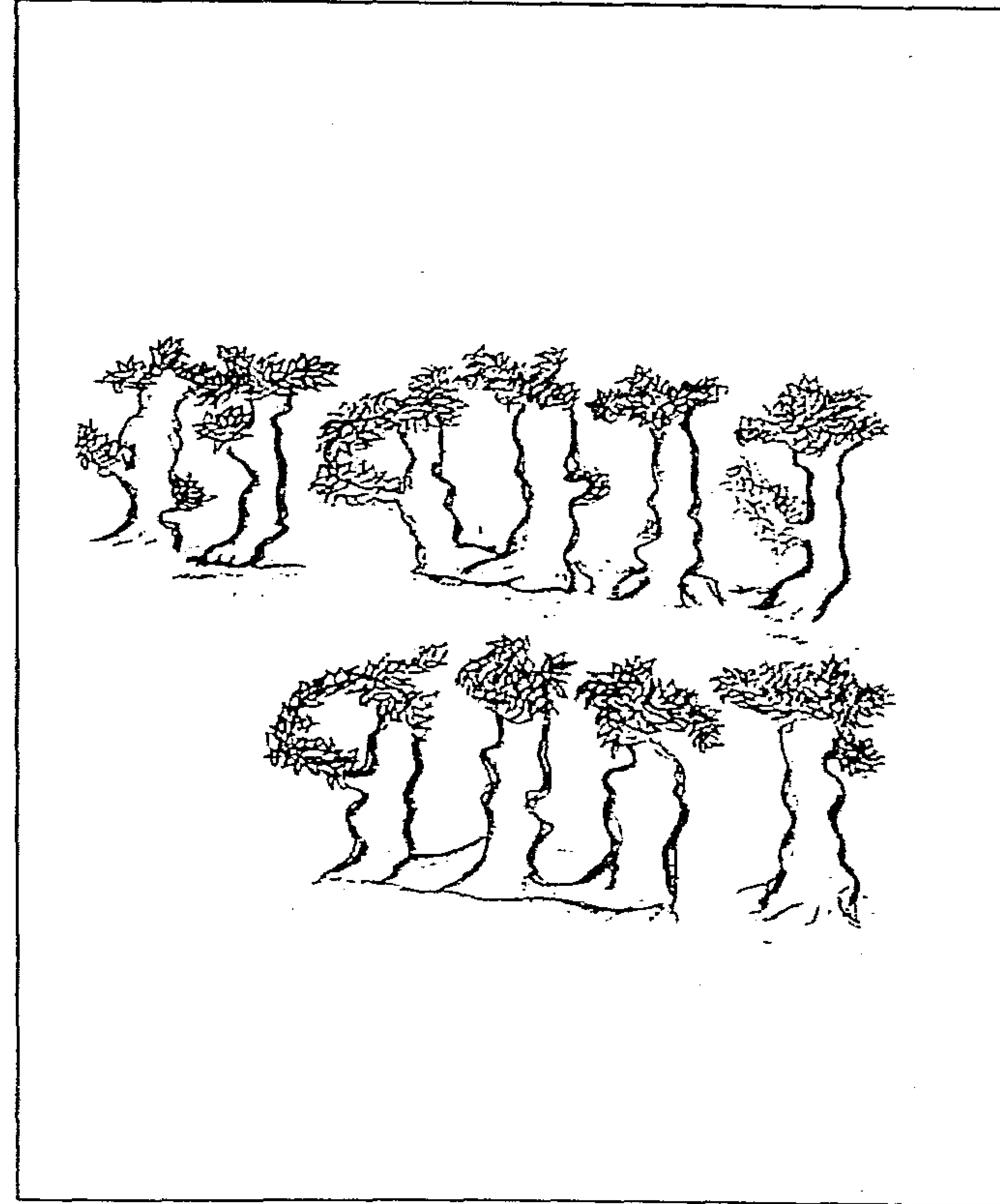
وبعد ذلك تجمع الدرجات التى حصل عليها المفحوص فى كل من الطلاقة والمرونة والأصالة للحصول على الدرجات الخام فى هذه الممارسة وتستخرج الدرجة المعيارية المعدلة المقابلة لهذه الدرجة الخام فى جدول المعايير .

الدرجة الكلية لمقياس :

تجمع الدرجات المعيارية المعدلة التى حصل عليها المفحوص فى المقاييس الفرعية (الممارسات) الأربعة معاً للحصول على الدرجة التائية الكلية .

(ملحق ٥ — ١)
نماذج تطبيقية لاستجابات الطلاب (العينة التجريبية)
لأنشطة برنامج الإبداع التشكيلي

النشاط الثانى

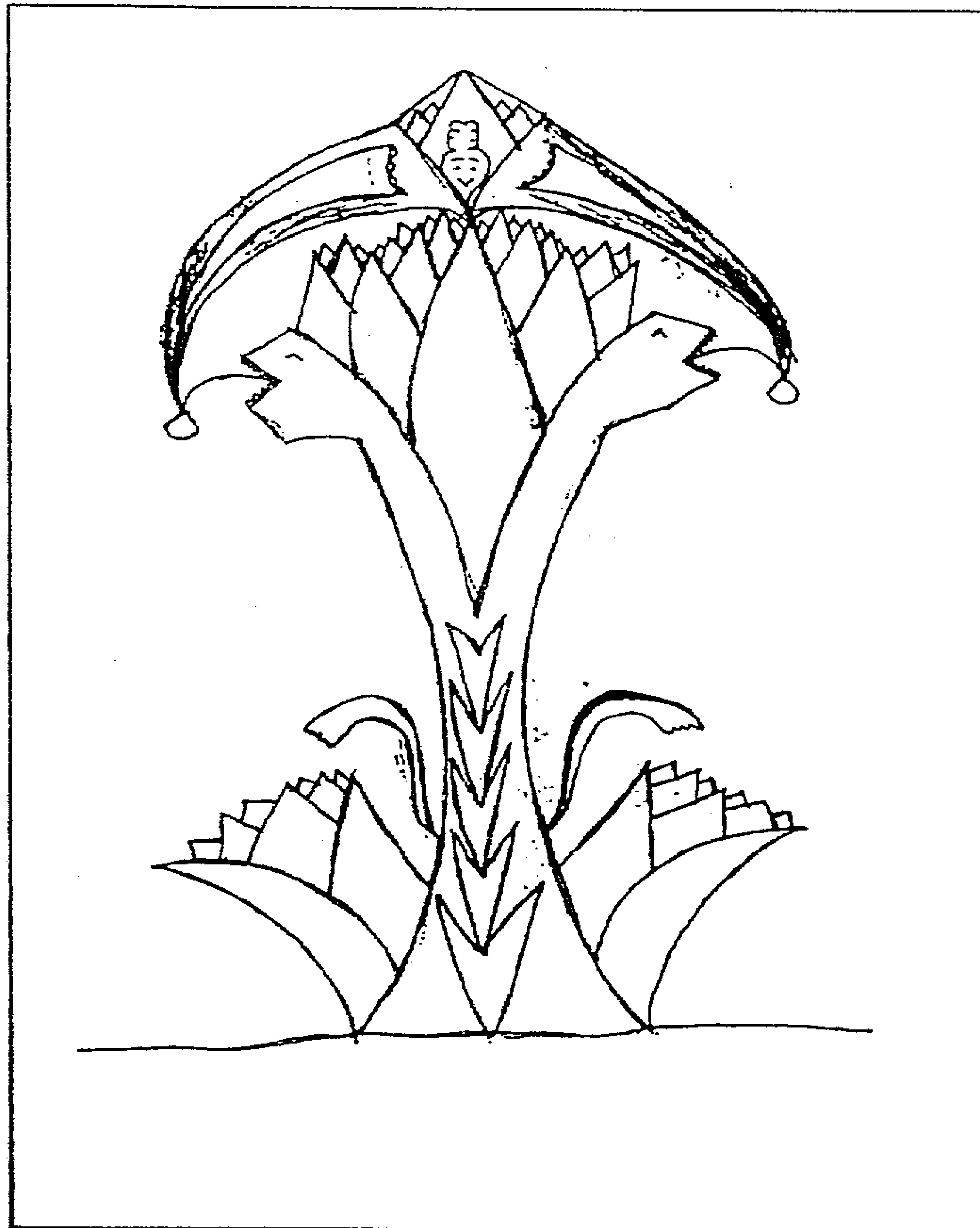


شكل (١) معتز ممدوح عوض

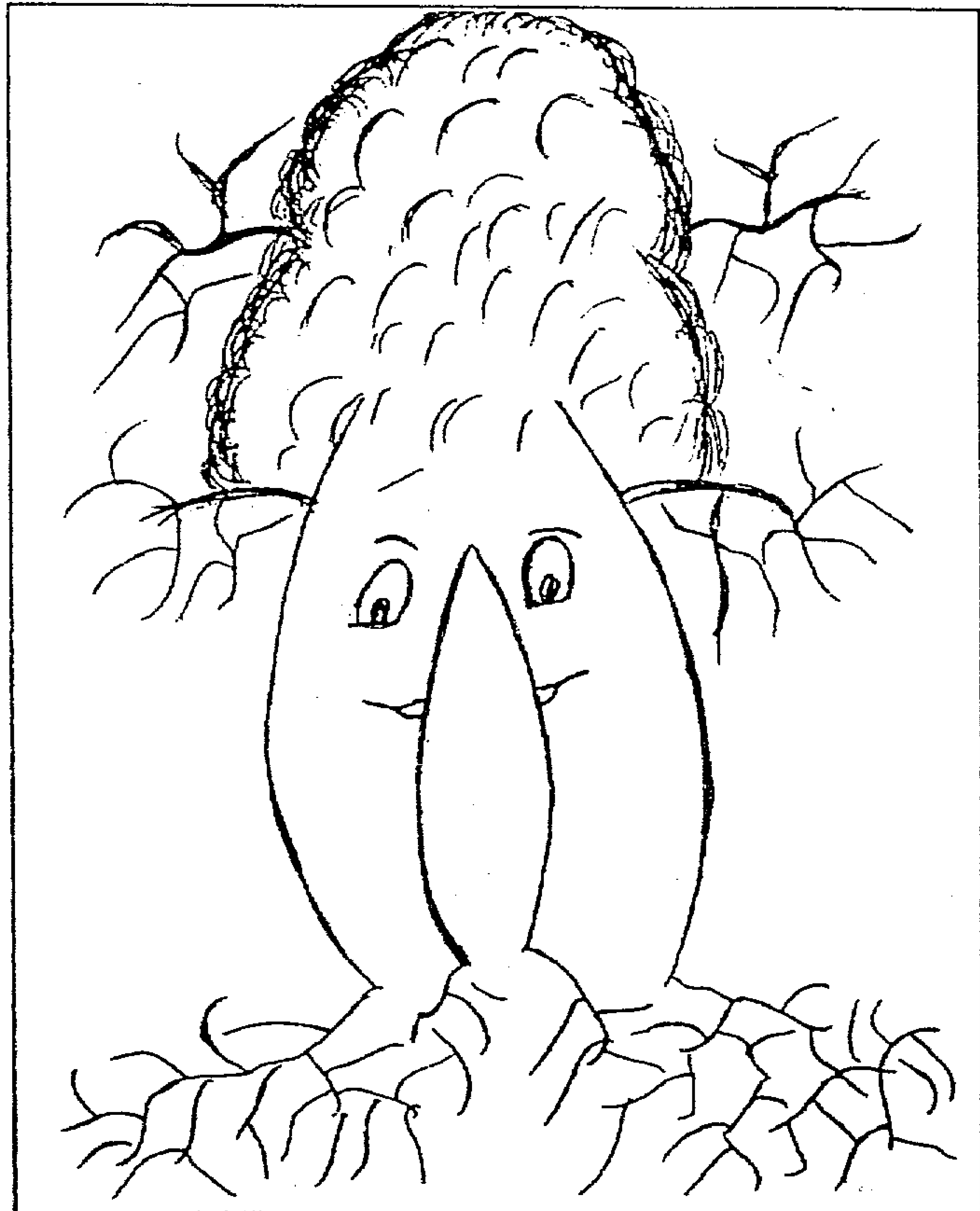


شكل (٢) أحمد محمد عبادة

تابع النشاط الثاني

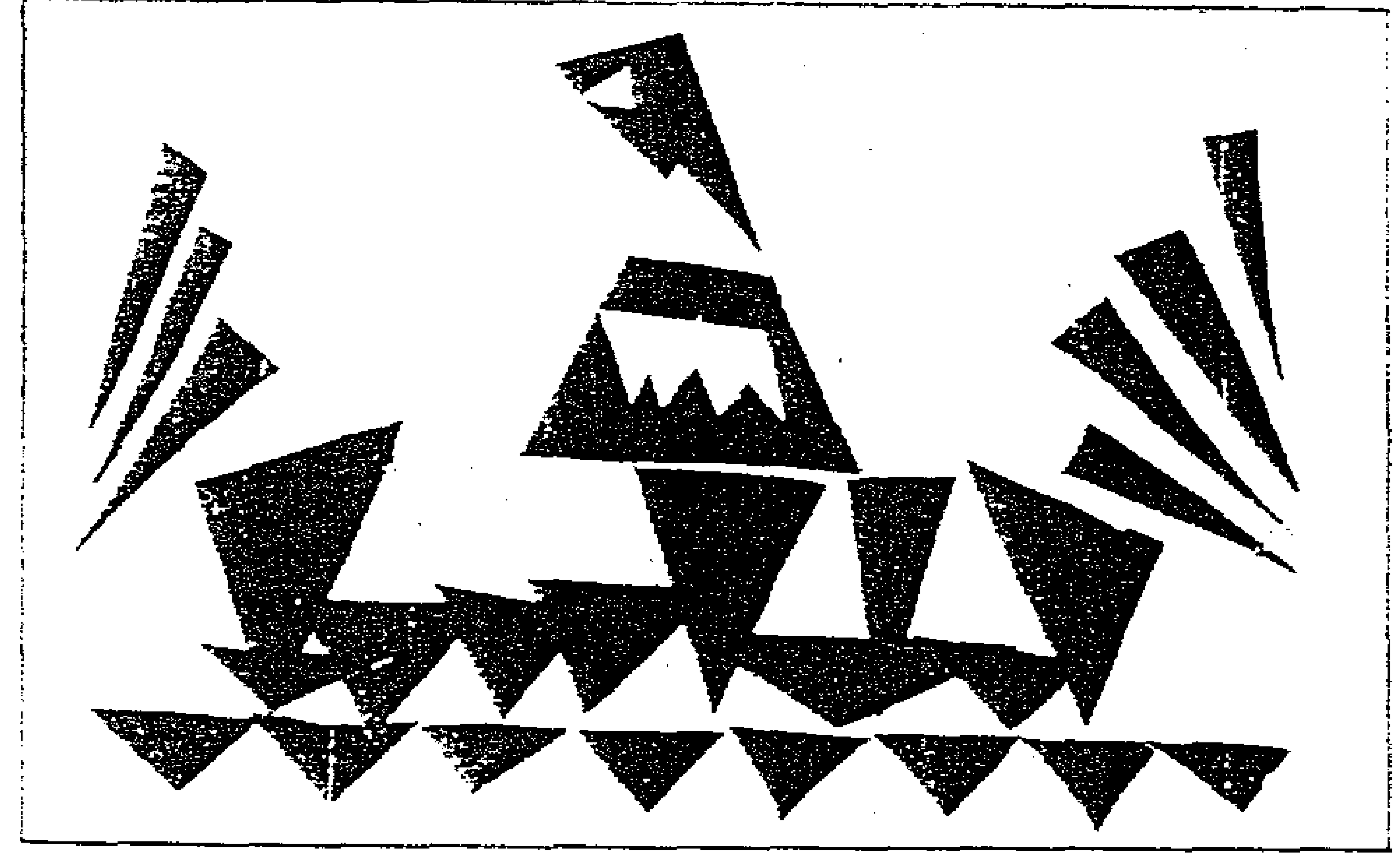


شكل (٣) سامح سامي سيد

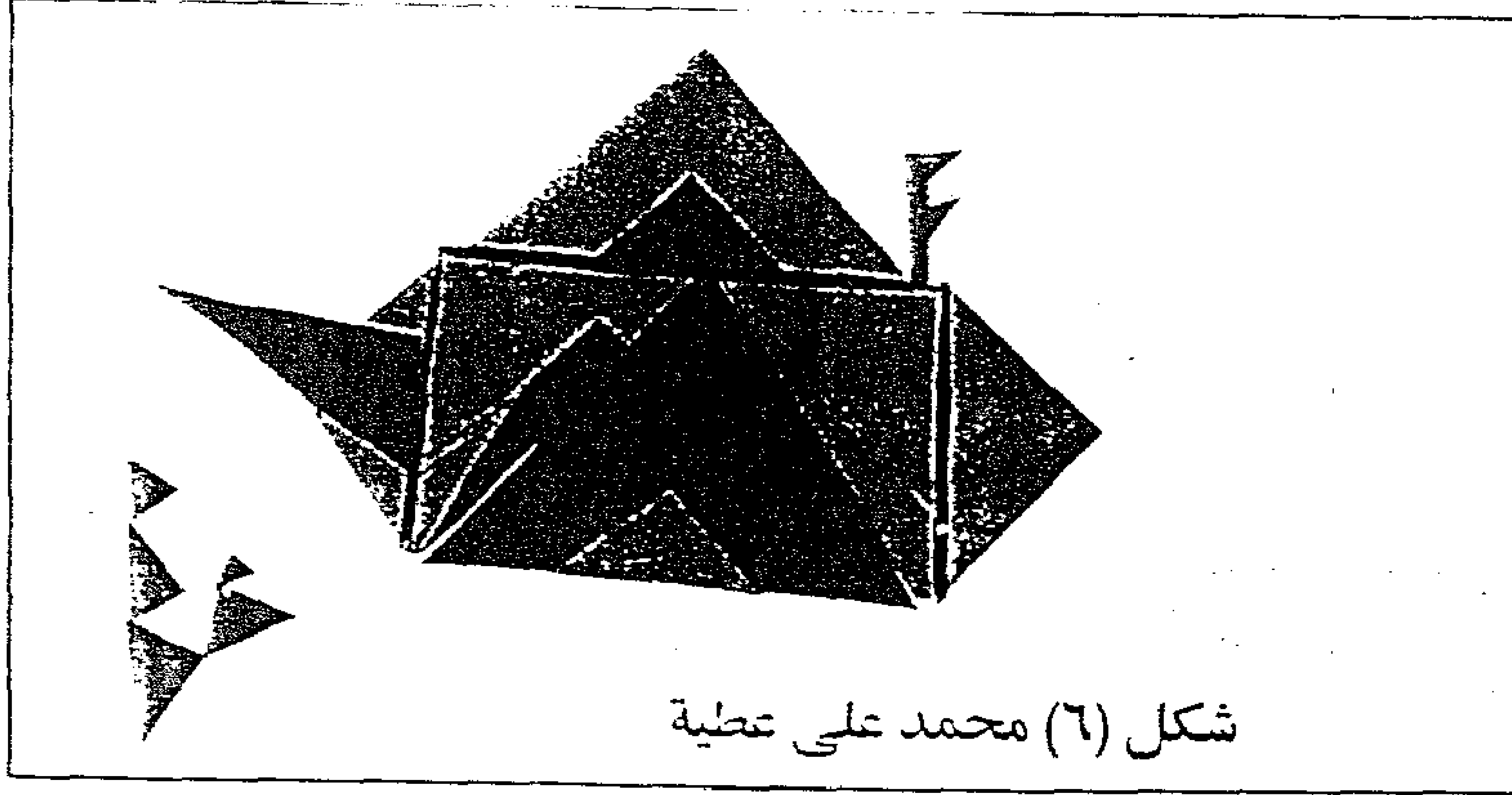


شكل (٤) عمرو حسني محمد

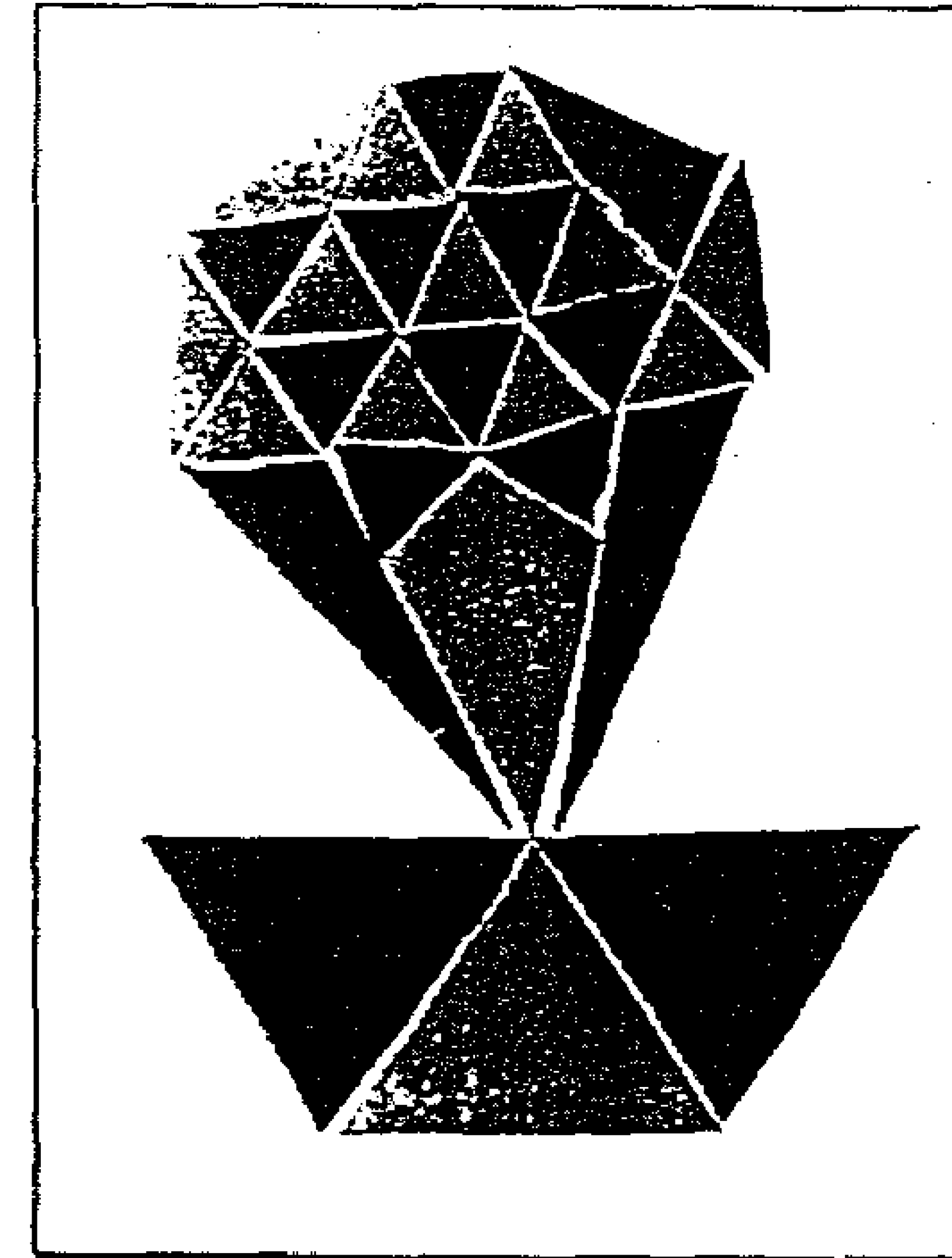
النشاط الثالث



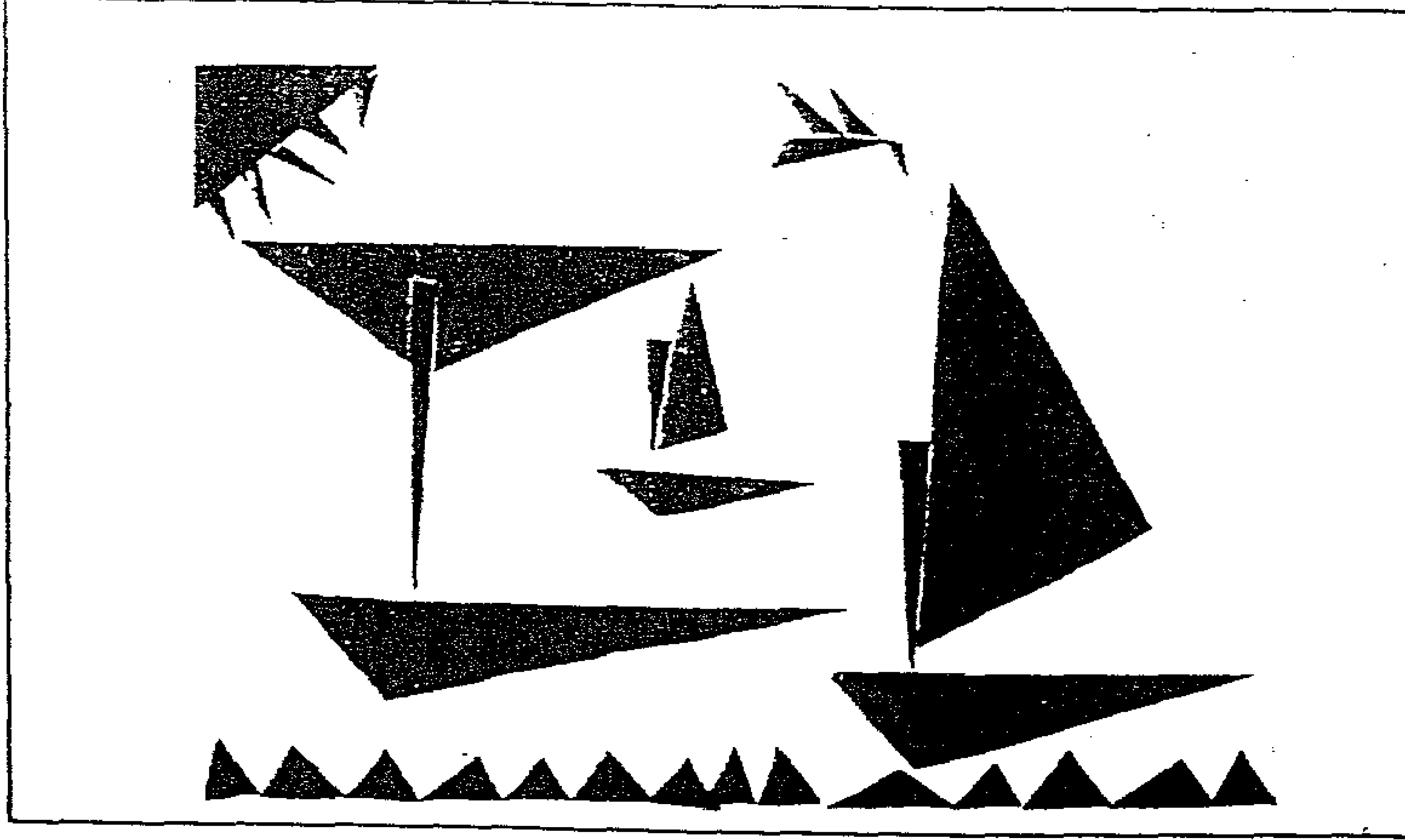
شكل (٥) خالد عبد الرحمن



شكل (٦) محمد على عطية

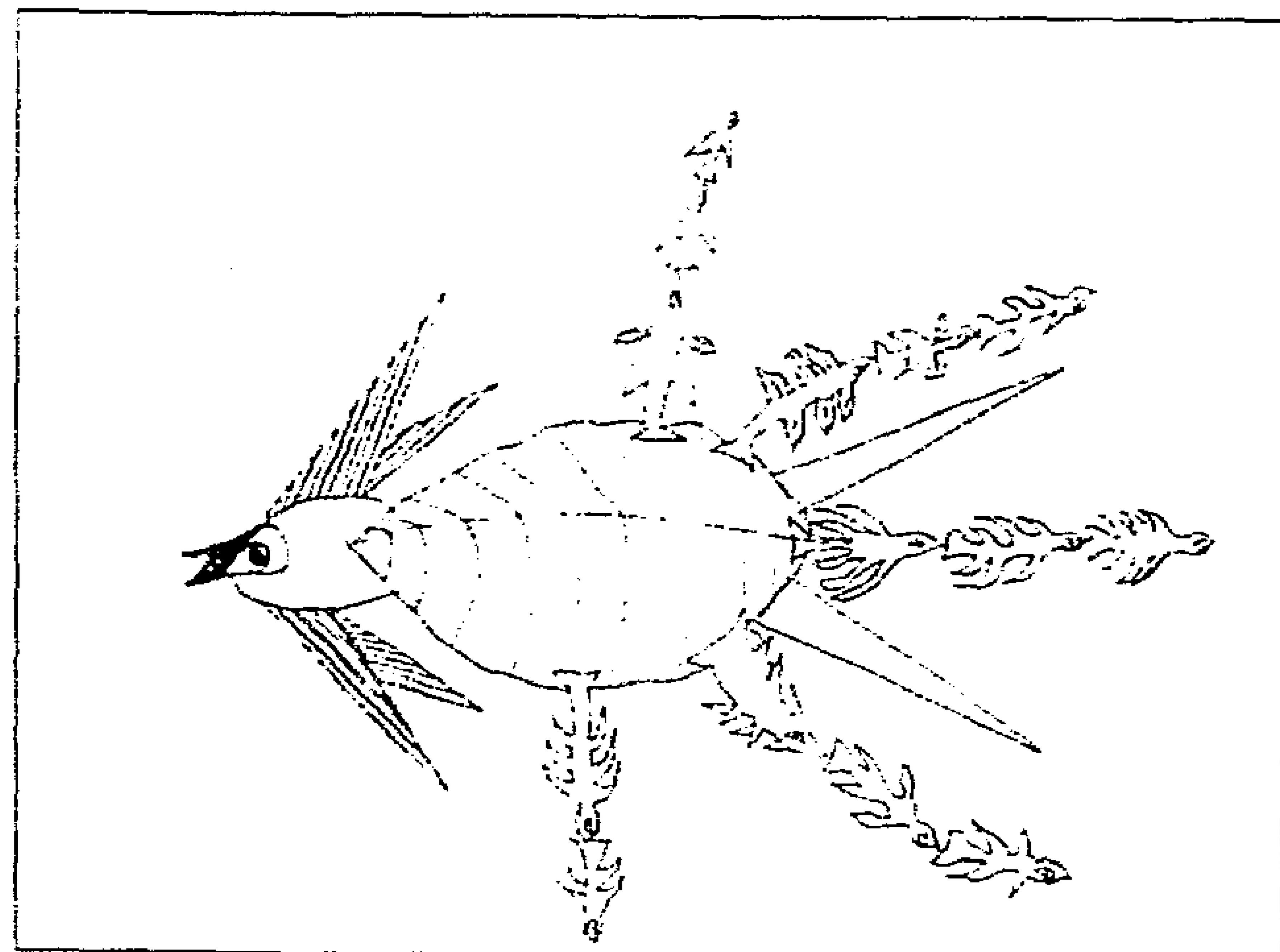


شكل (٧) سامح سامى سيد

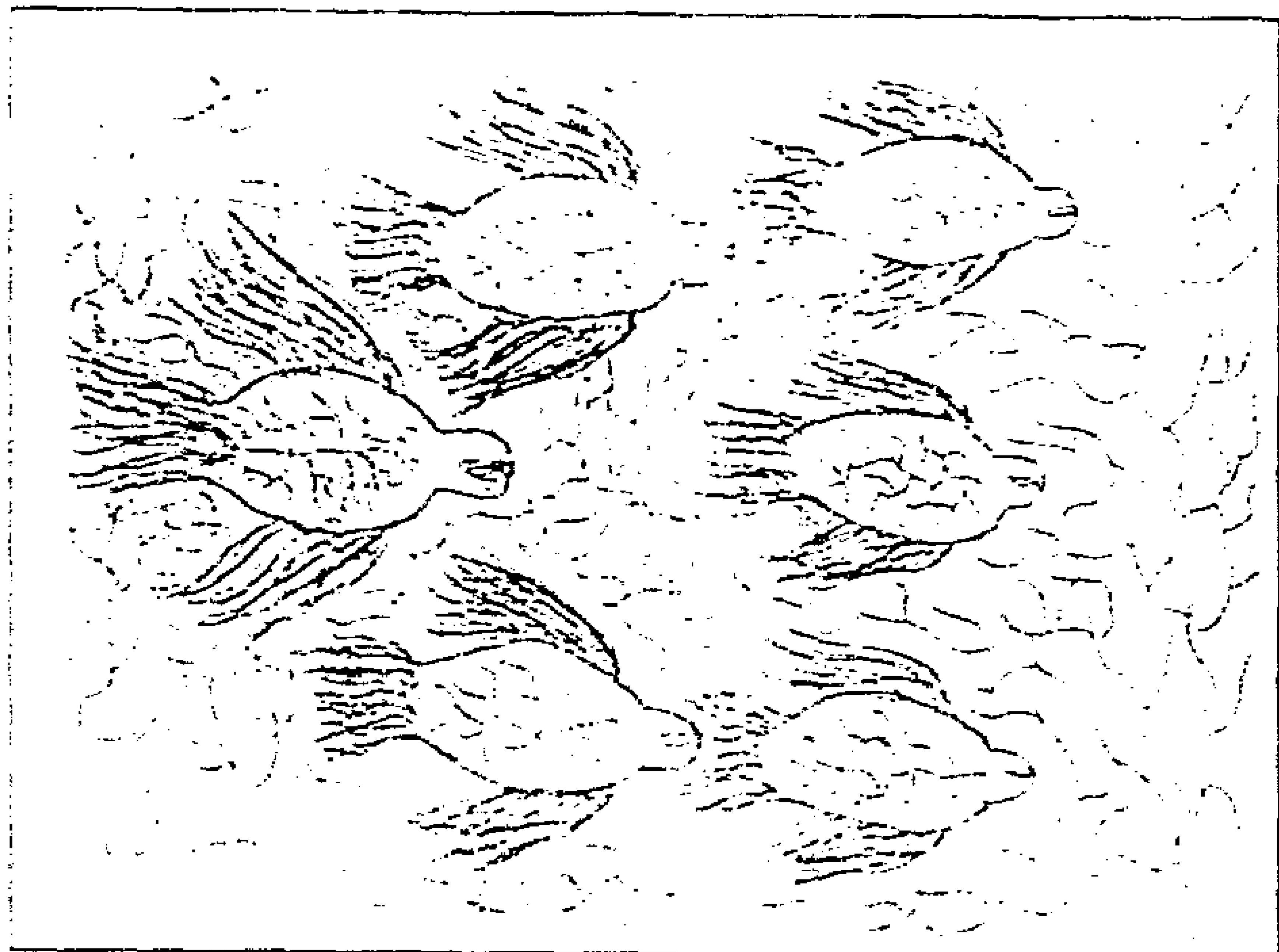


شكل (٨) محمود محمد رشدى

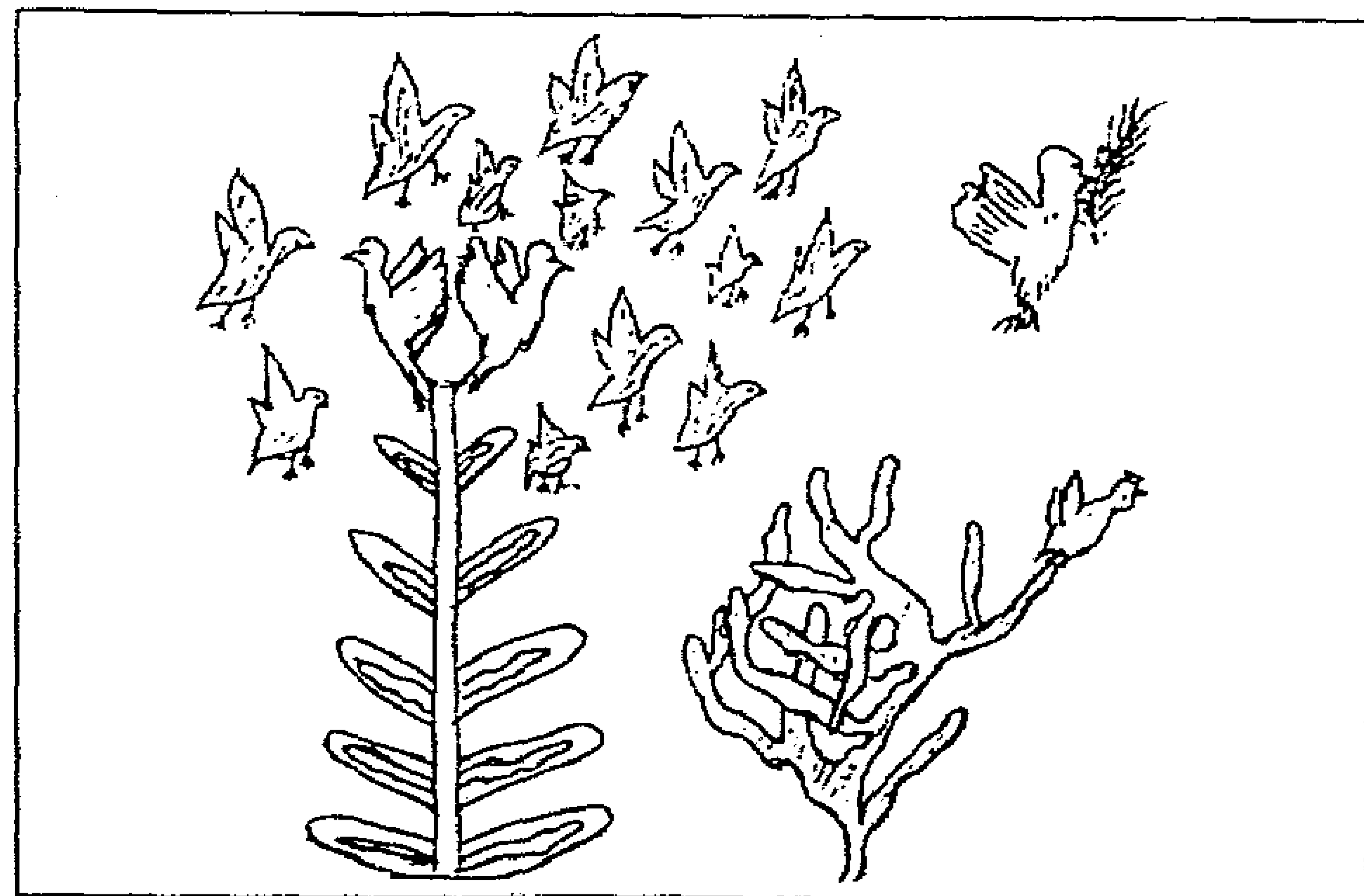
النشاط الرابع



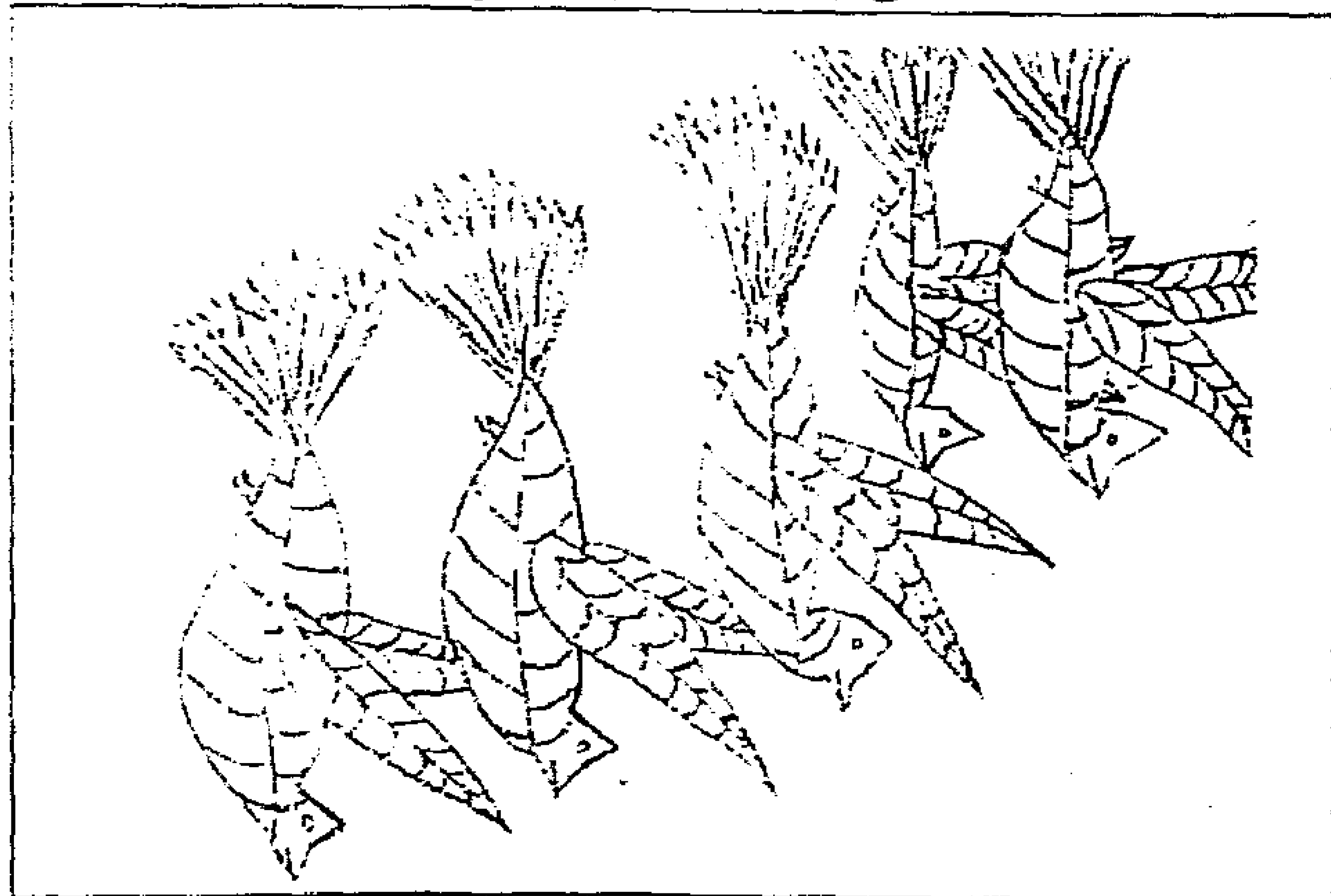
شكل (٩) محمد حسن إسماعيل



شكل (١٠) عمرو حسني محمد



شكل (١١) باسم محمود طه



شكل (١٢) سامح سامي سيد

النشاط الخامس

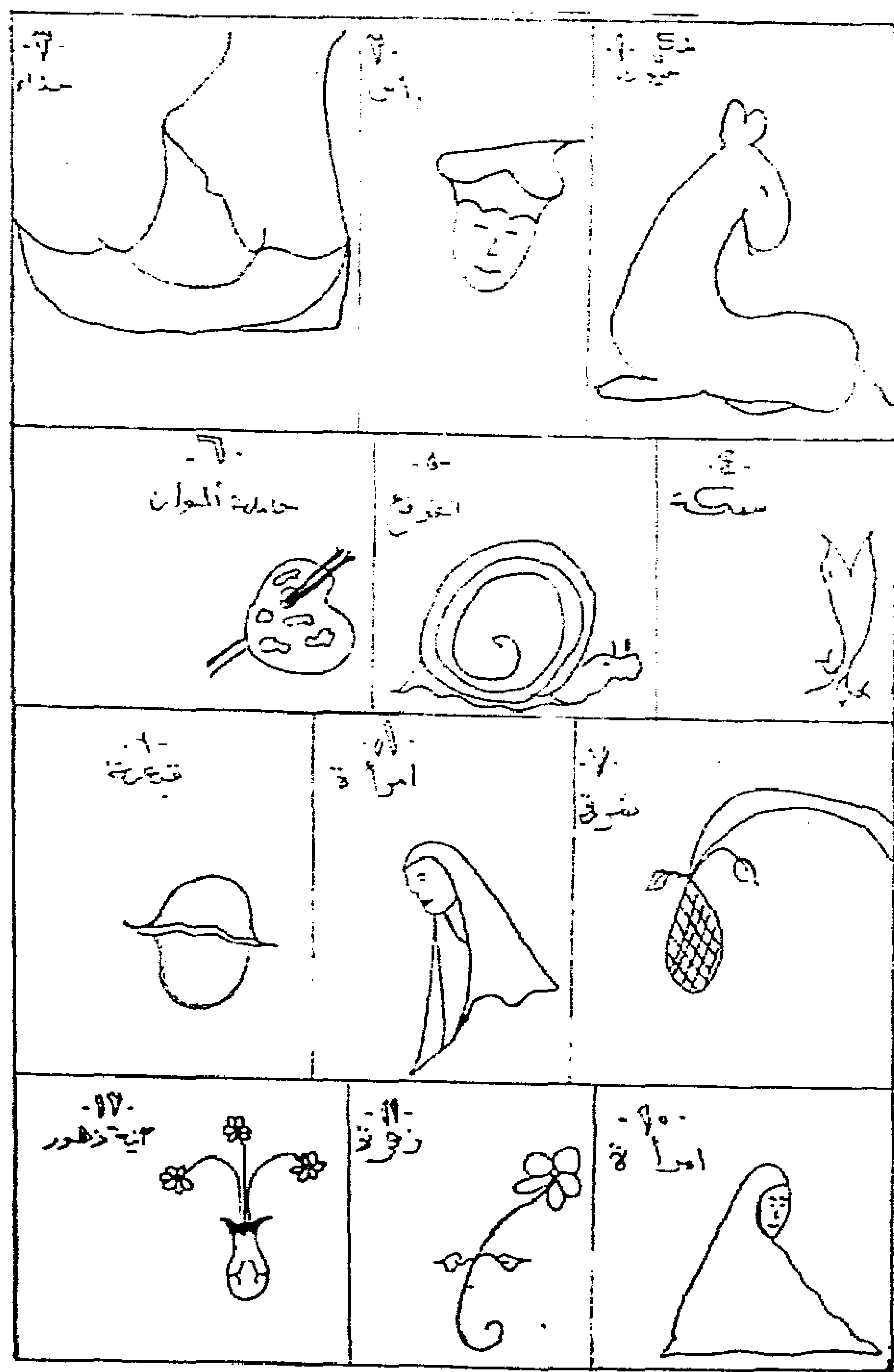
كتكوت
وجه إنسان
فراشة
آنية زهور
شكل حلزوني (دودة)
تليفون
زهرة
سمكة
برج إيفل

شكل (١٣ – أ) باسم محمود طه

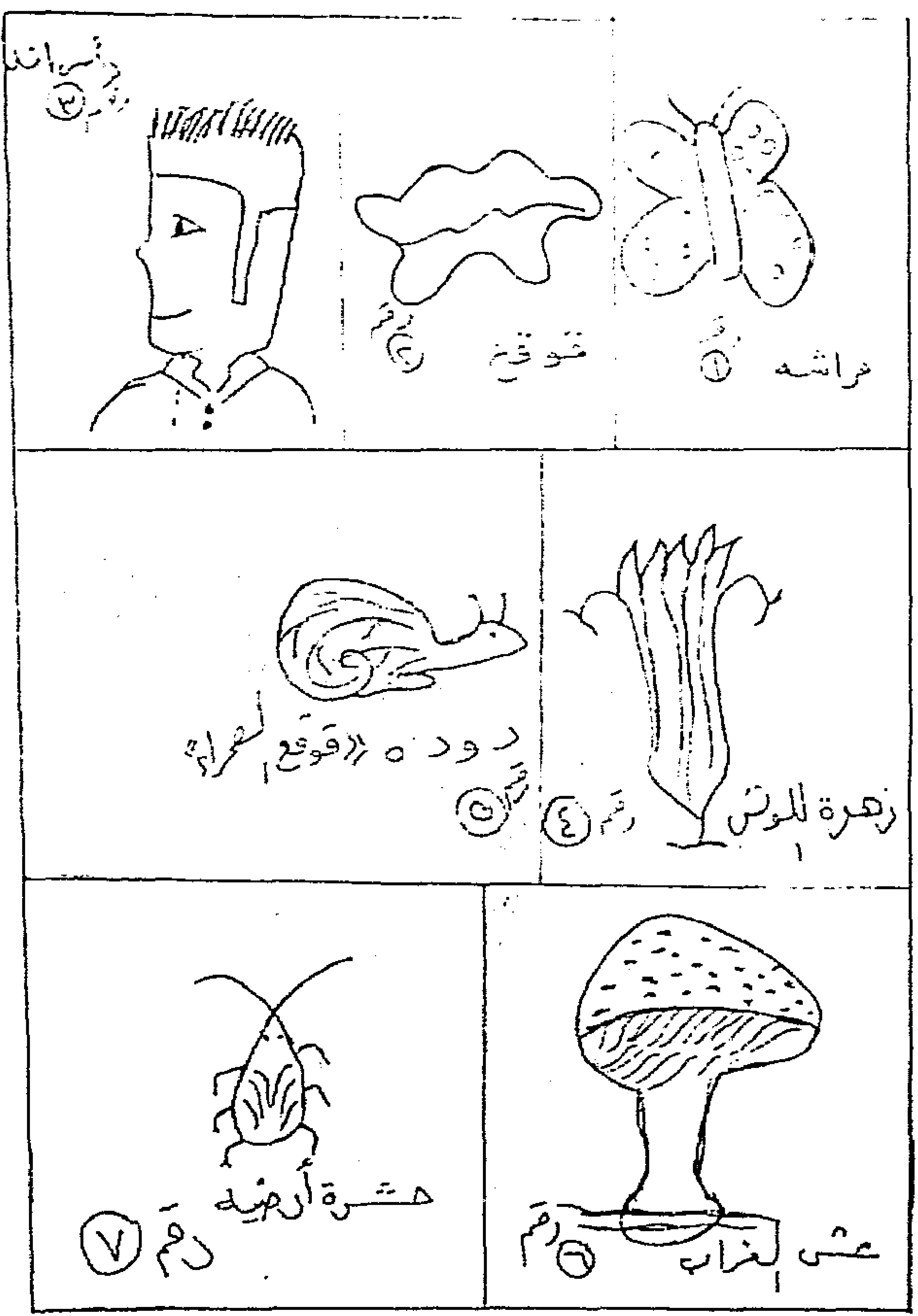
سمكة بحرية
نخلة
أخطبوط
أوراق
زهرة صبار
حشرة
أذن
شعاب مرجانية
زهرية

شكل (١٣ – ب) باسم محمود طه

تابع النشاط الخامس

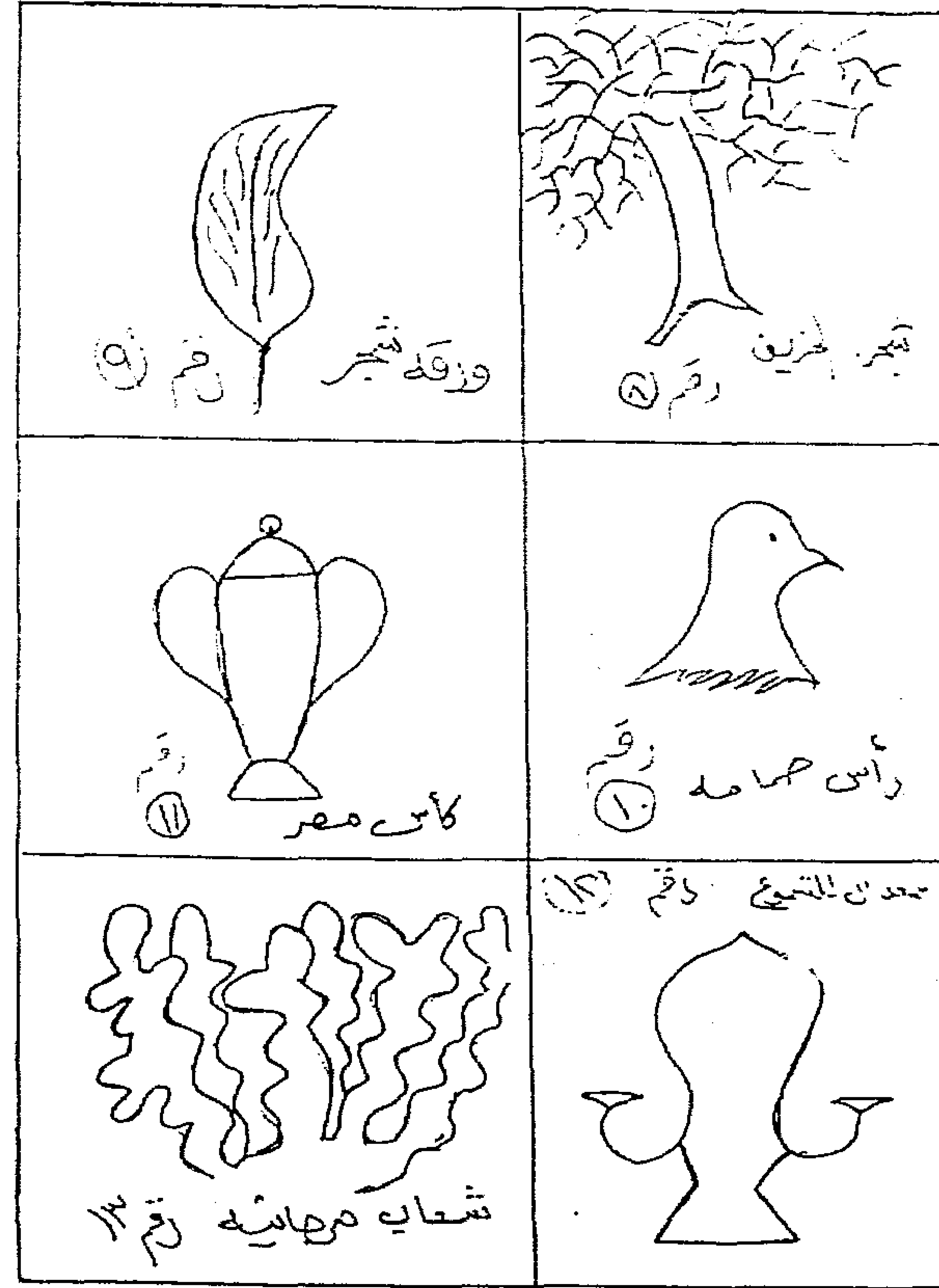


شكل (١٤) سامح سامي سيد

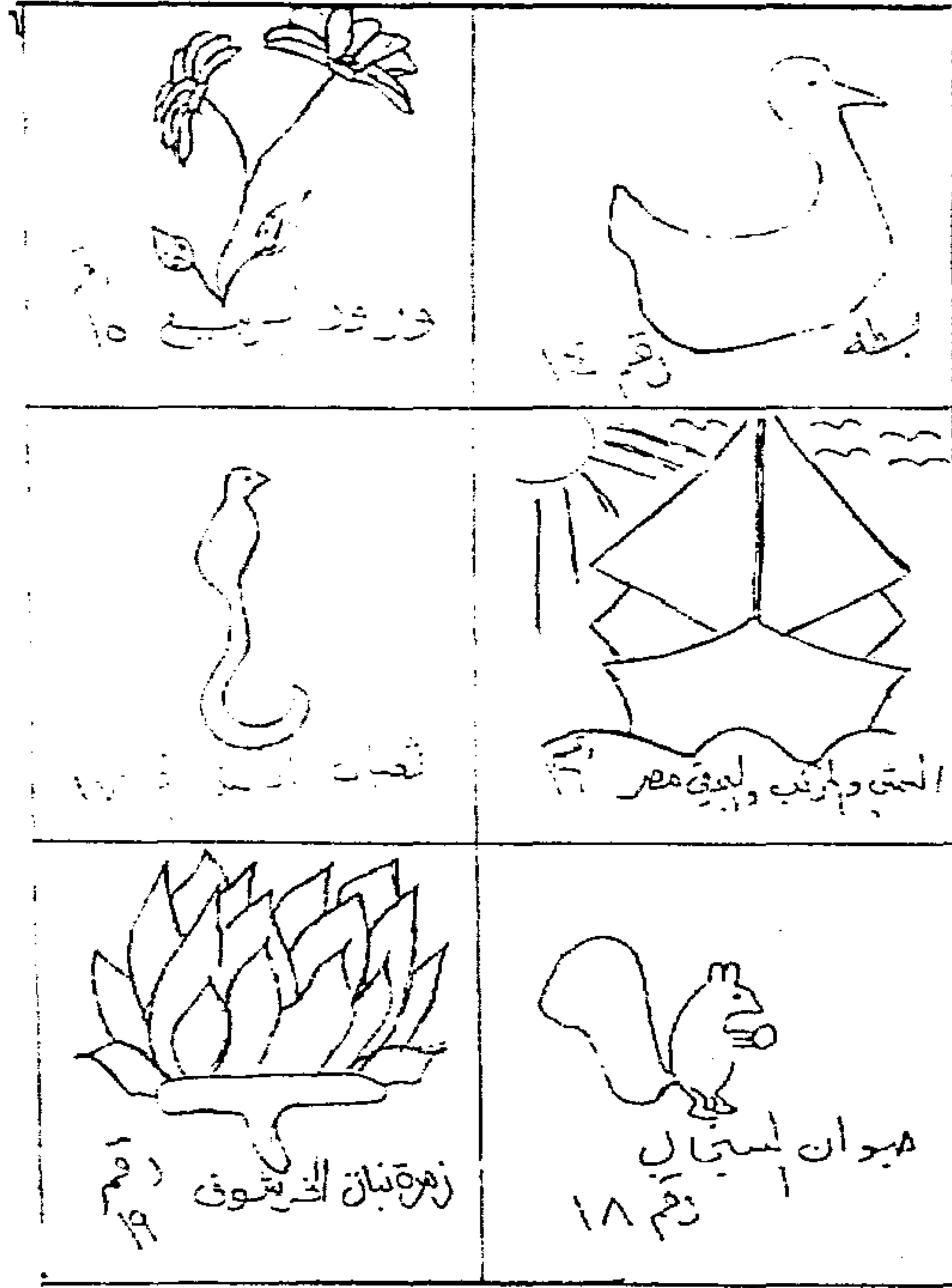


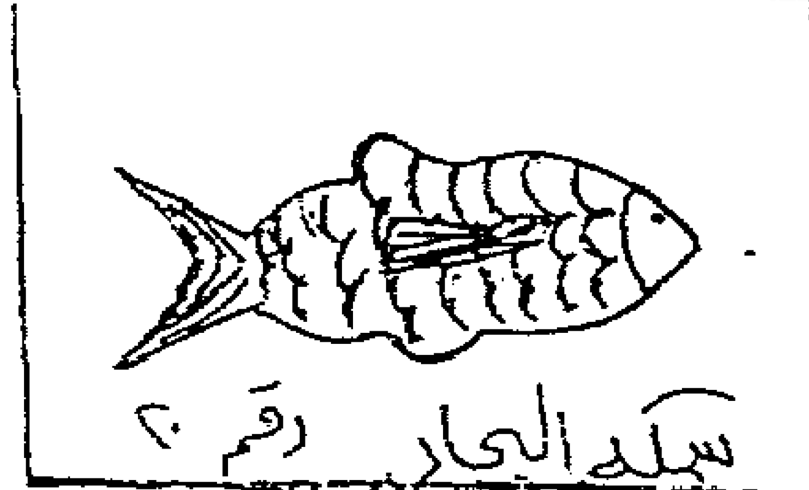
شكل (١٥ – أ) عمرو حسني محمد

تابع النشاط الخامس



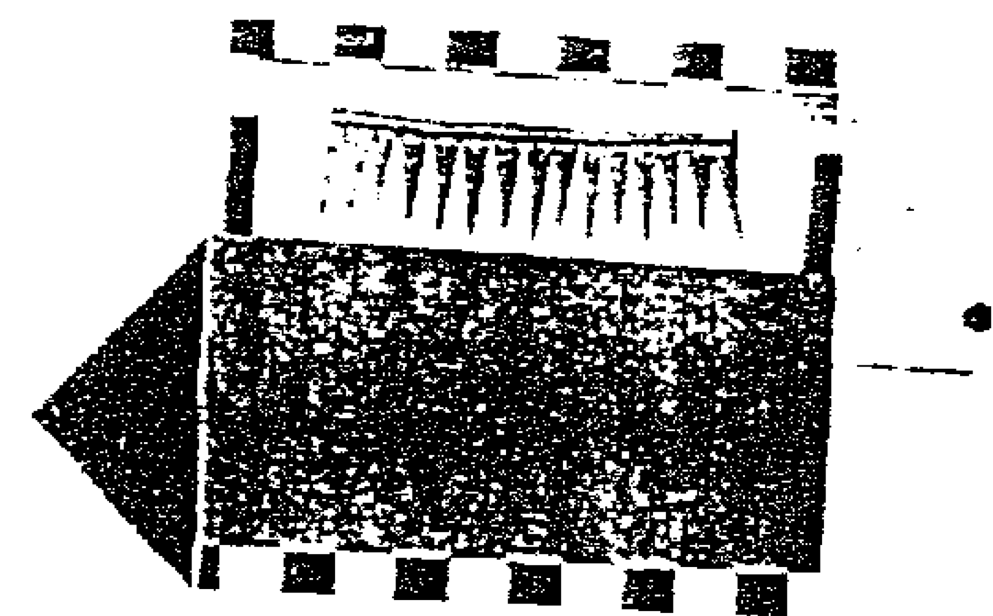
شكل (١٥– ب) عمرو حسنى محمد



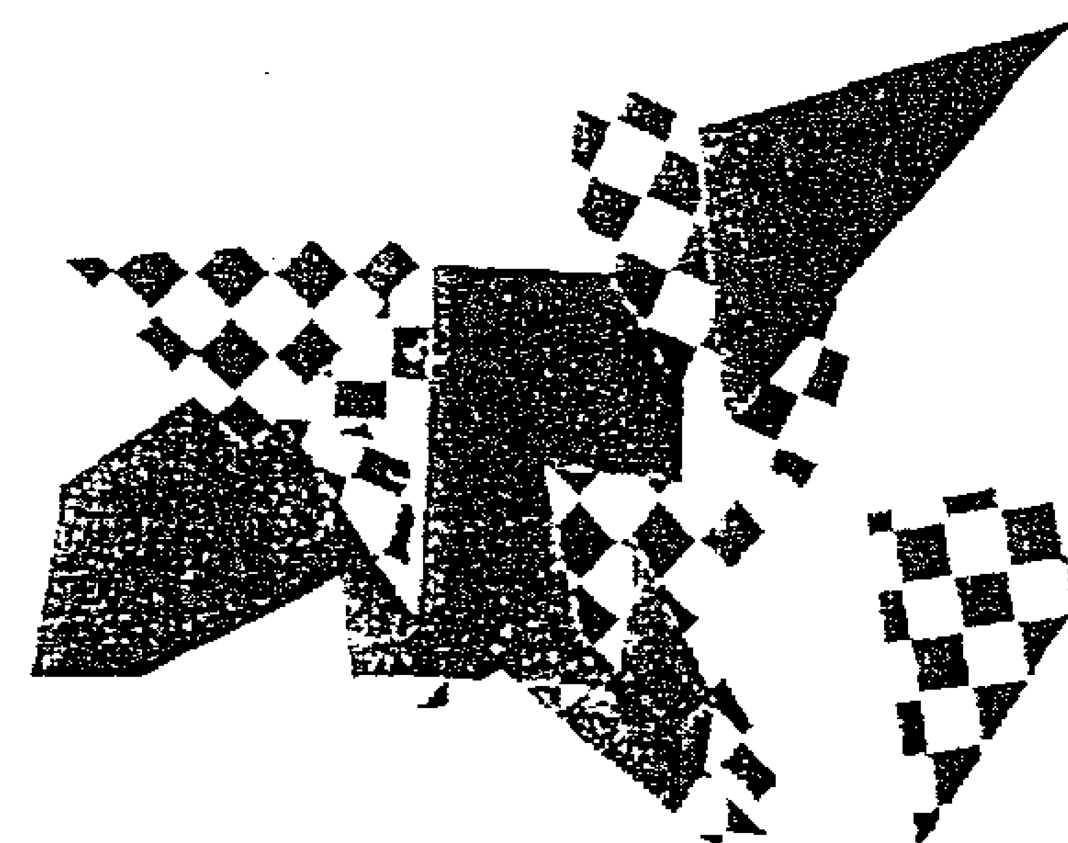


شكل (١٥– جـ) عمرو حسنى محمد

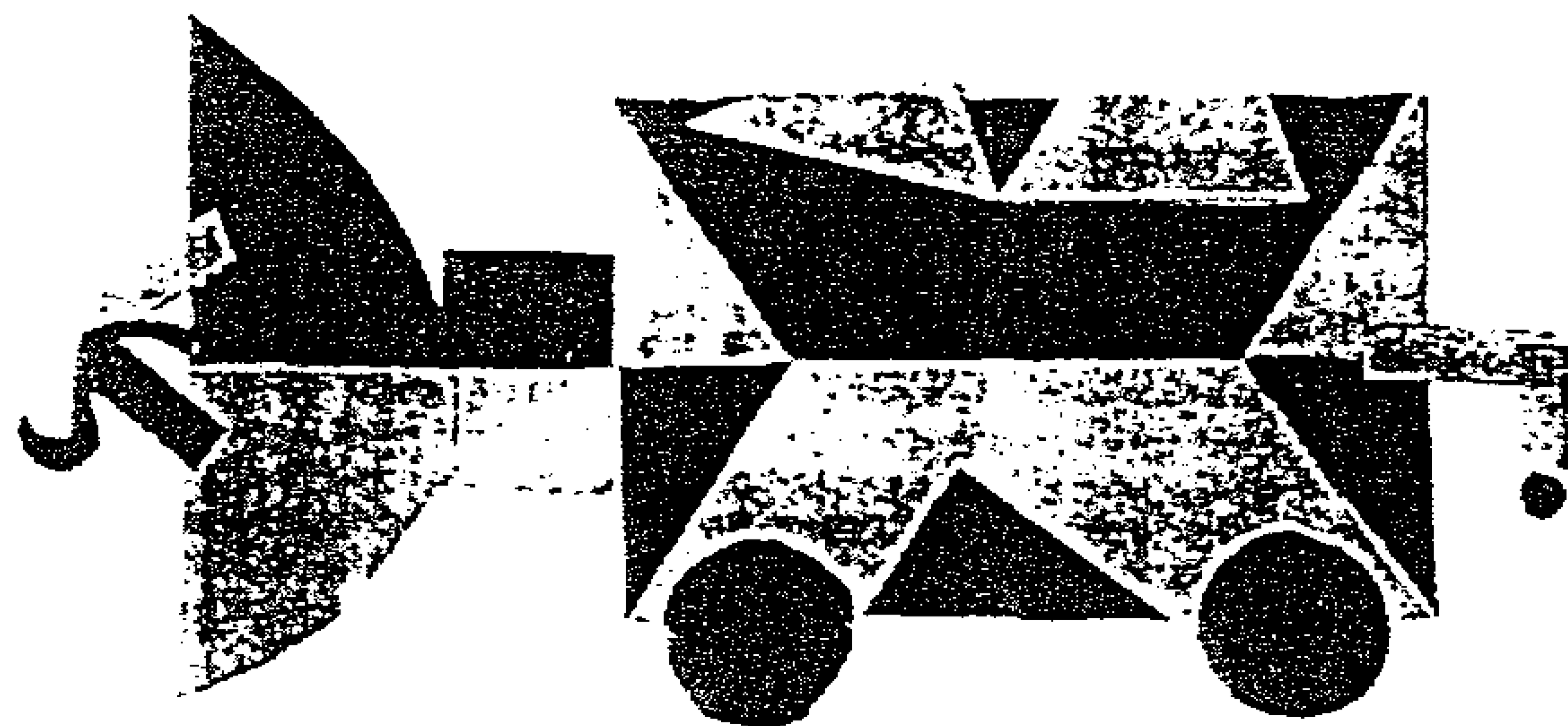
النشاط السادس



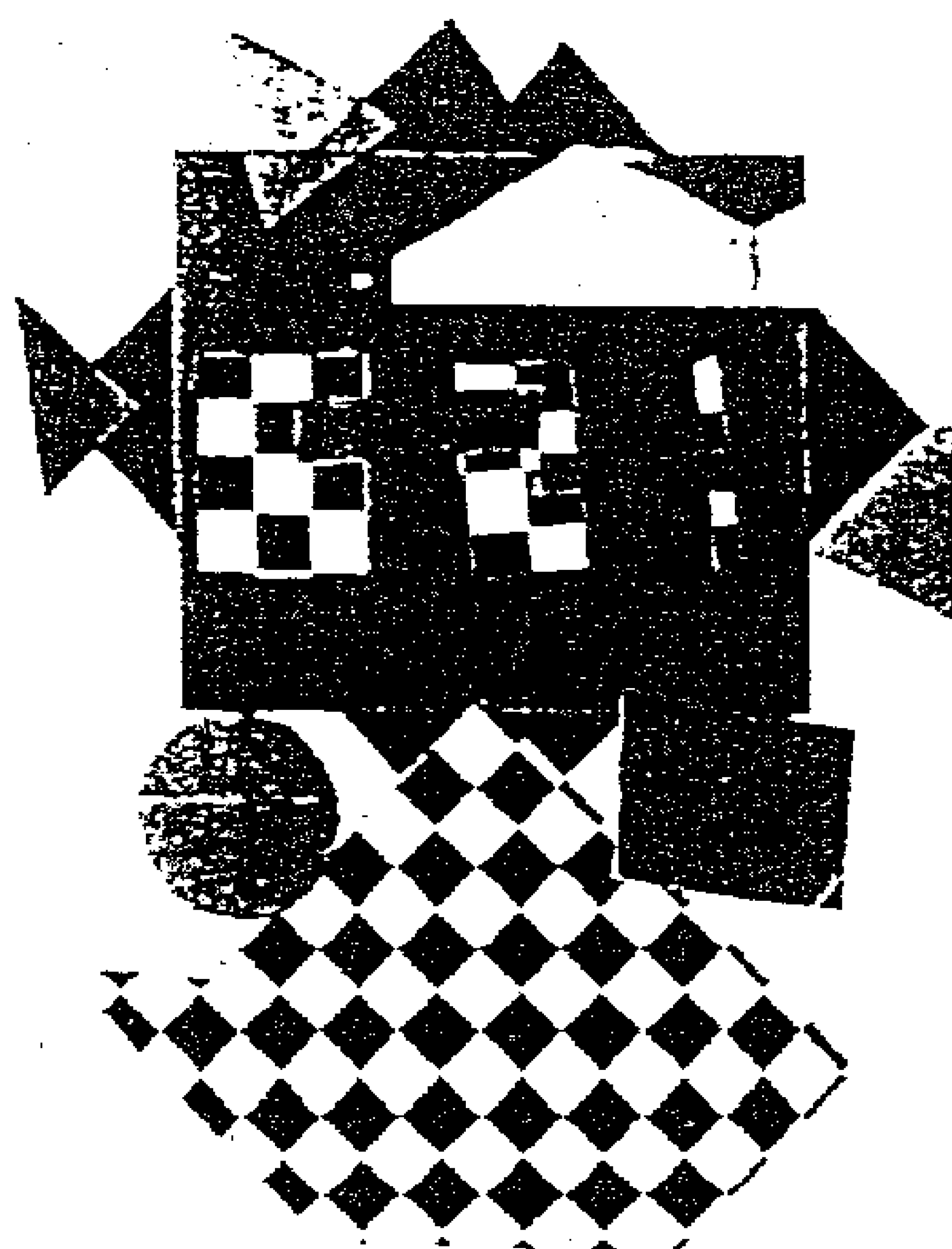
شكل (١٦) محمود محمد رشدى



شكل (١٨) محمود على محمد

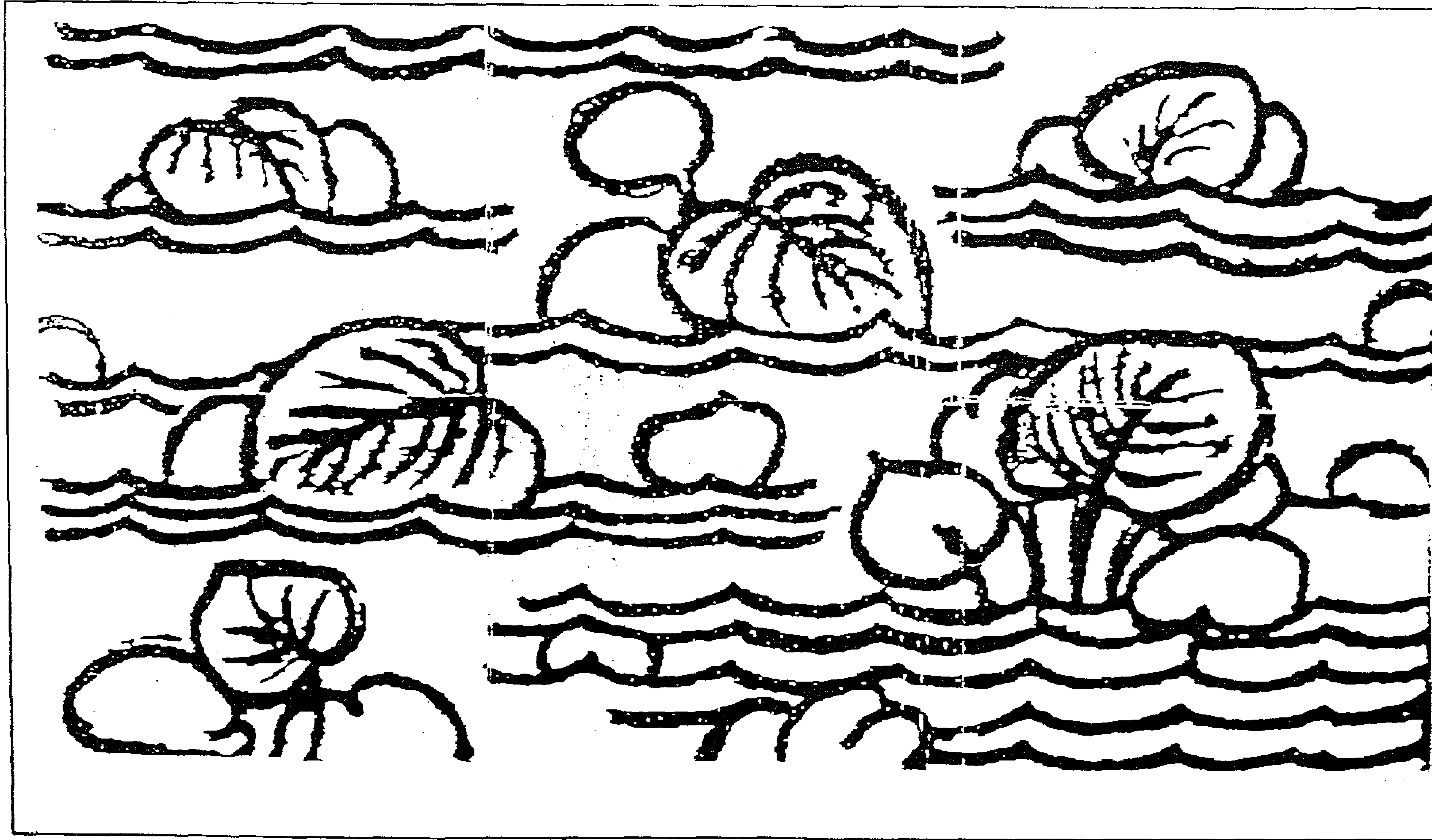


شكل (١٧) سامح سامى سيد



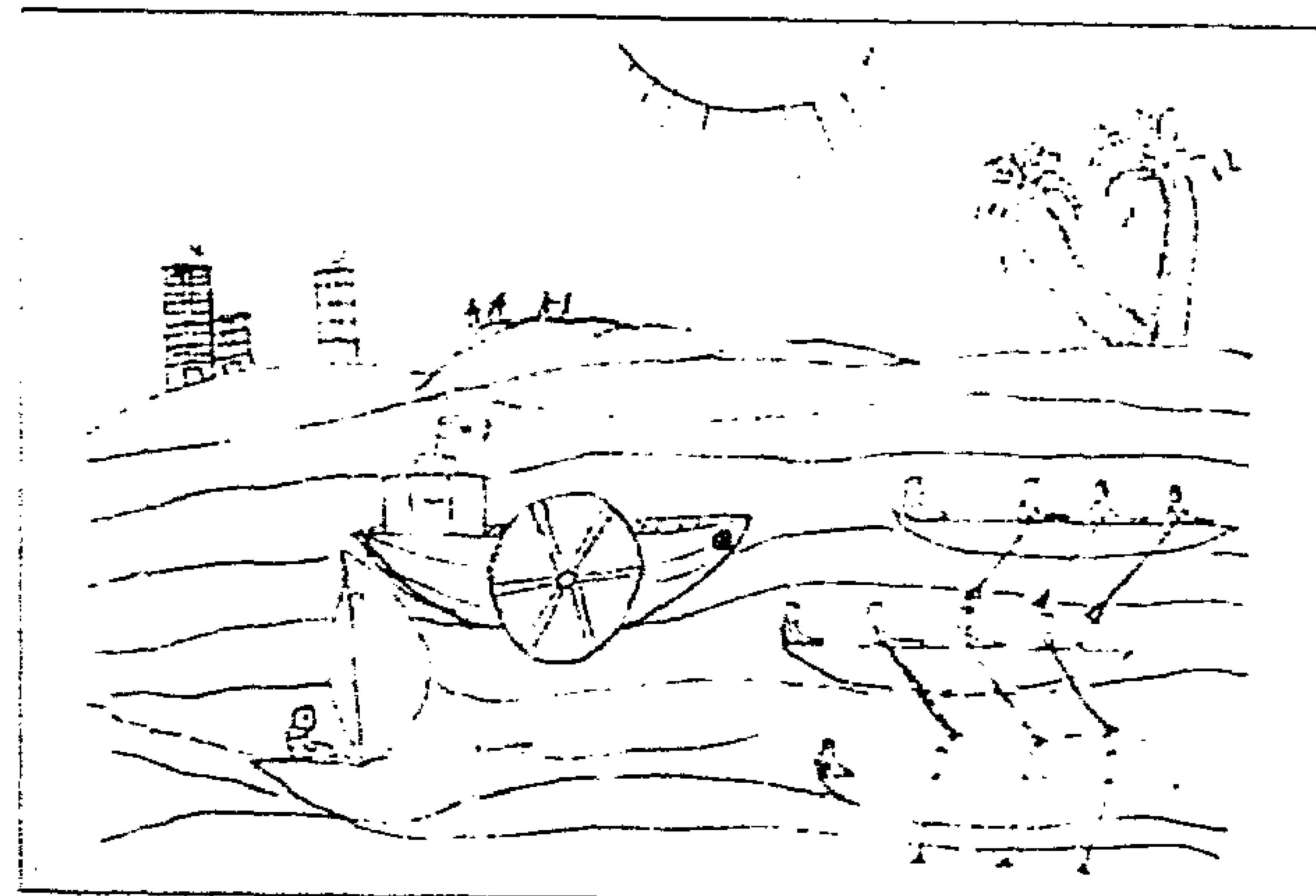
شكل (١٩) كريم موسى درويش

النشاط السابع

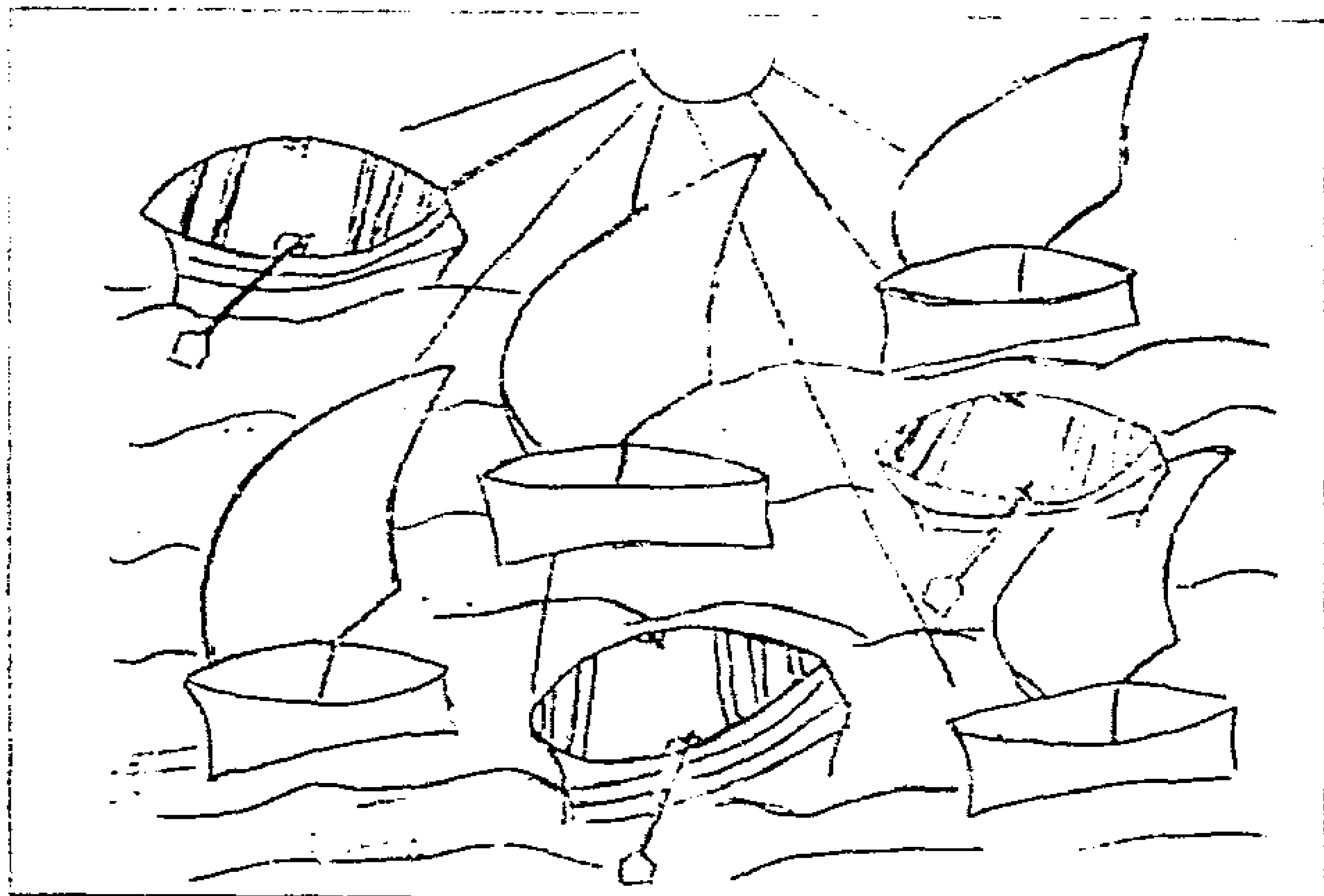


شكل (٢٠) تكوين فني . محمود على محمود

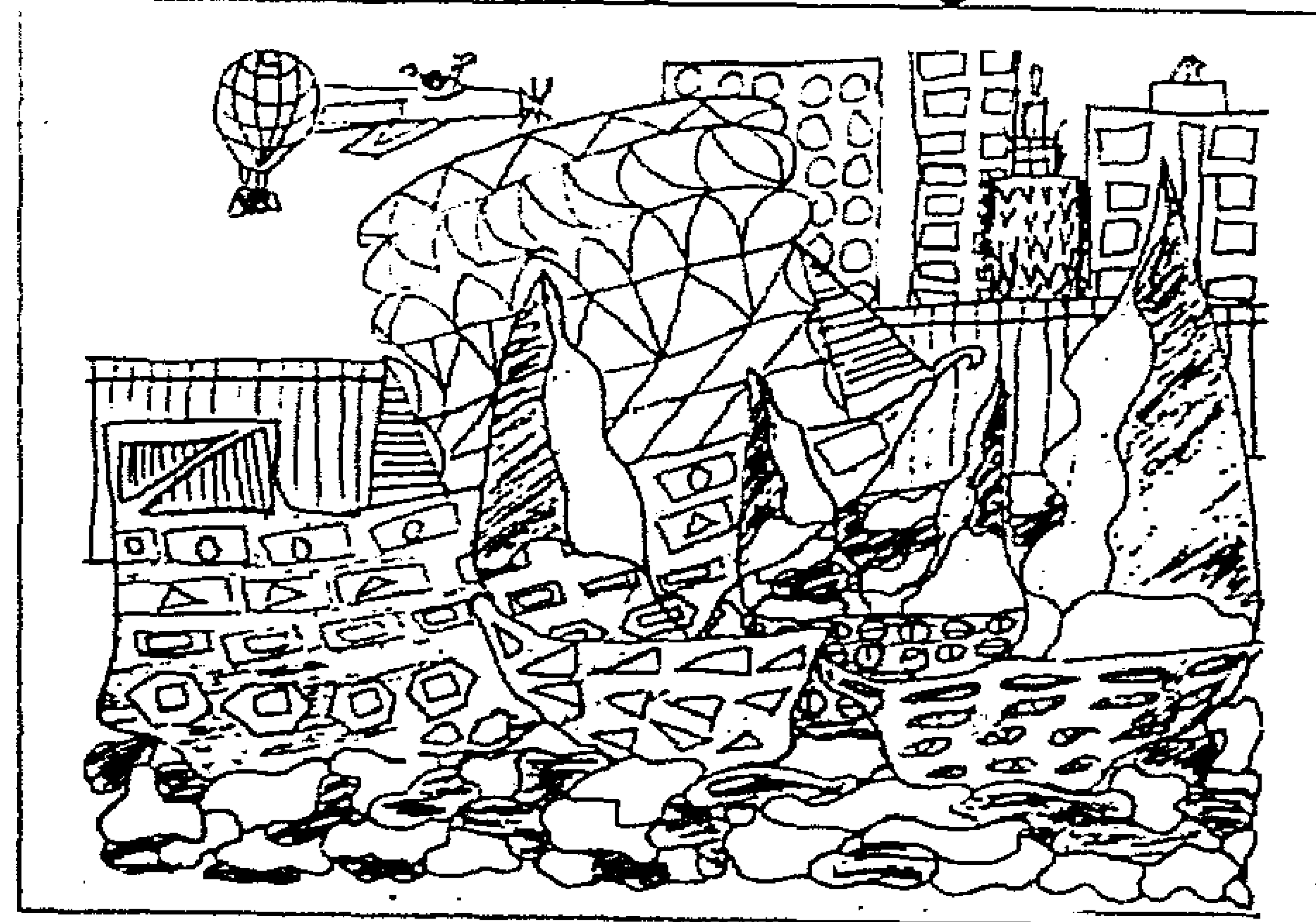
النشاط الثامن



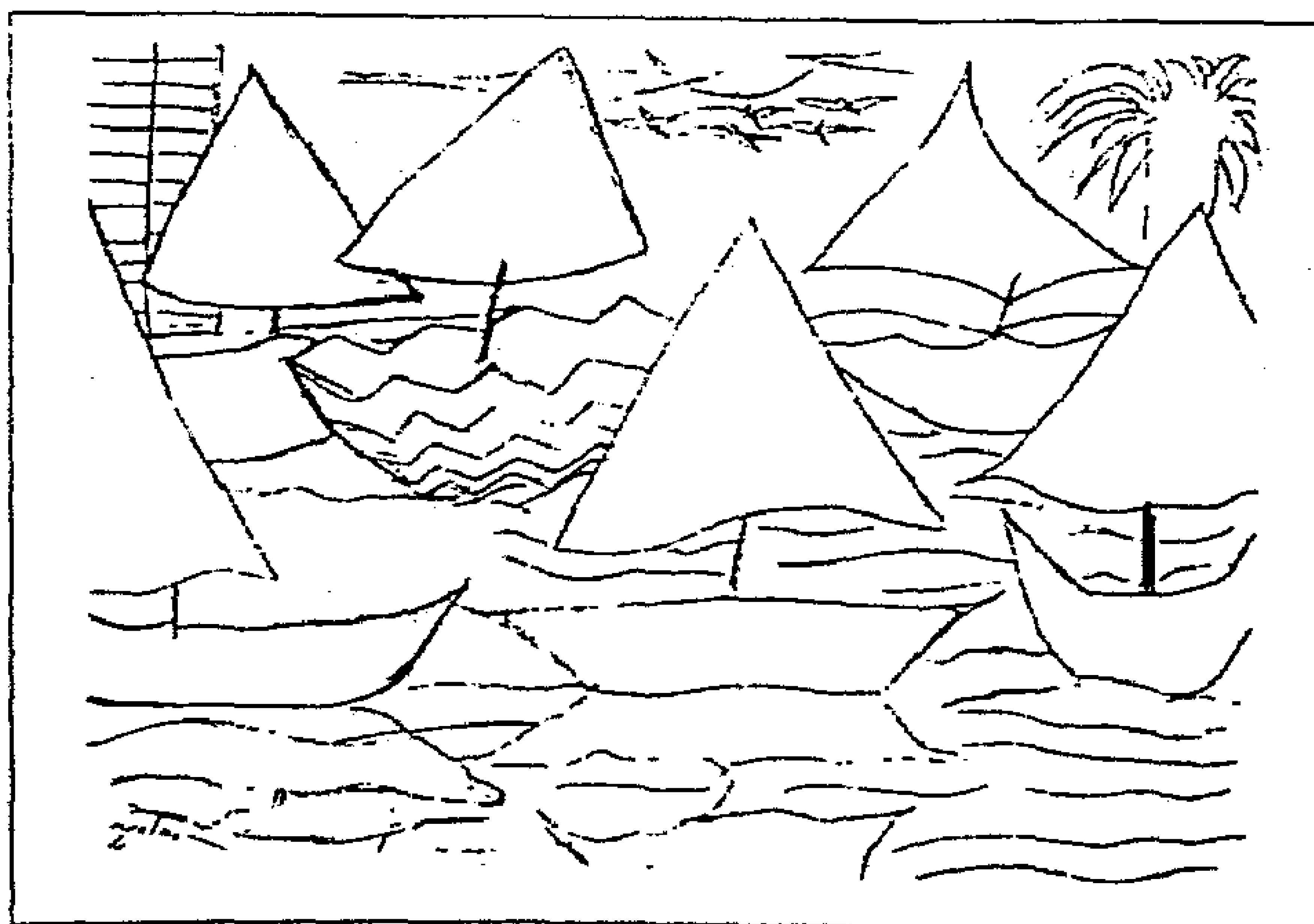
شكل (٢١) محمود محمد رشدى



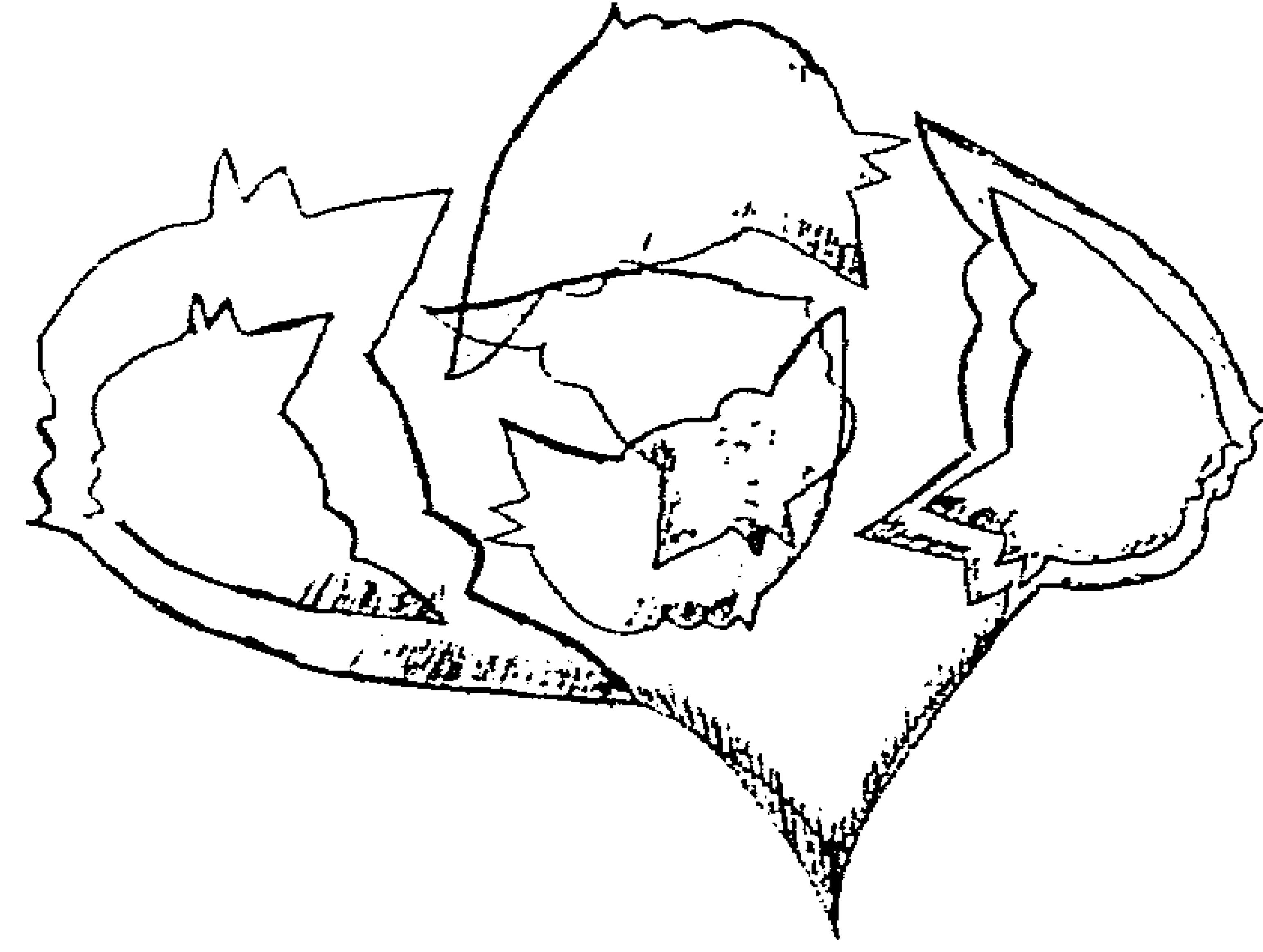
شكل (٢٢) عمرو حسنى محمد



شكل (٢٣) سمير عبد الرحمن



شكل (٢٤) سامح سامى سيد



شكل (٢٥) مصطفى إسماعيل عبد الحميد



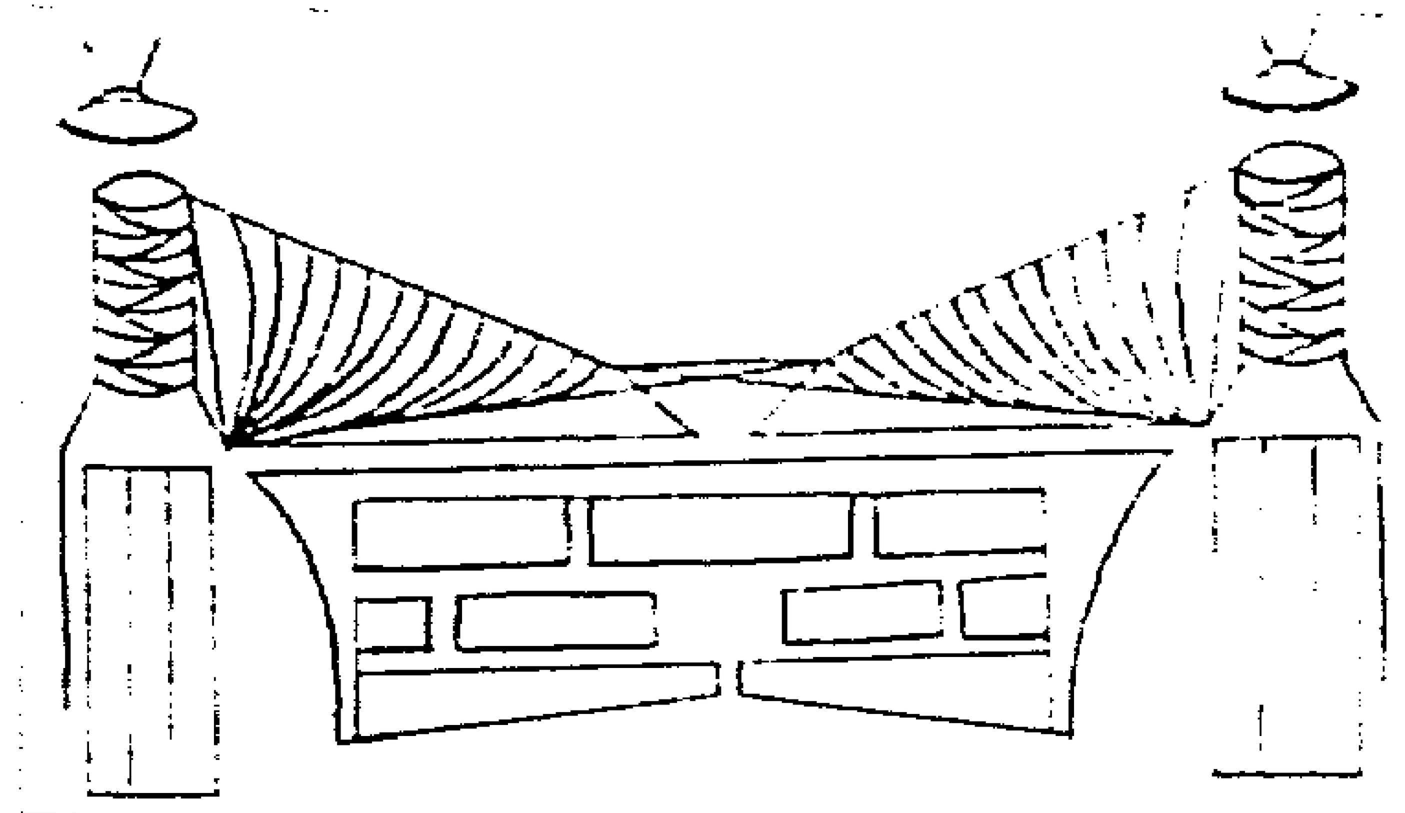
شكل (٢٦) محمد أبو الحسن محمد



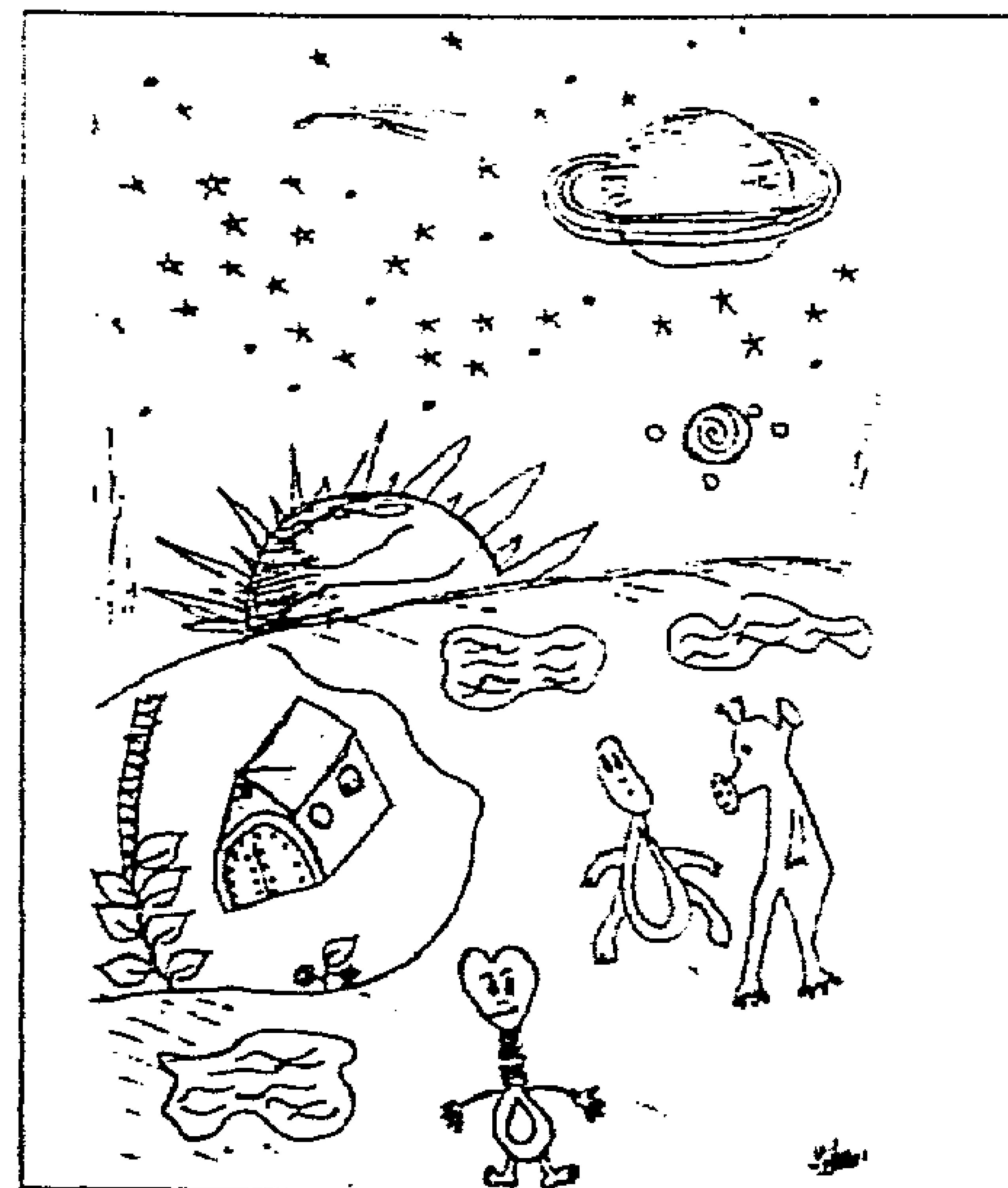
شكل (٢٧) باسم محمود طه



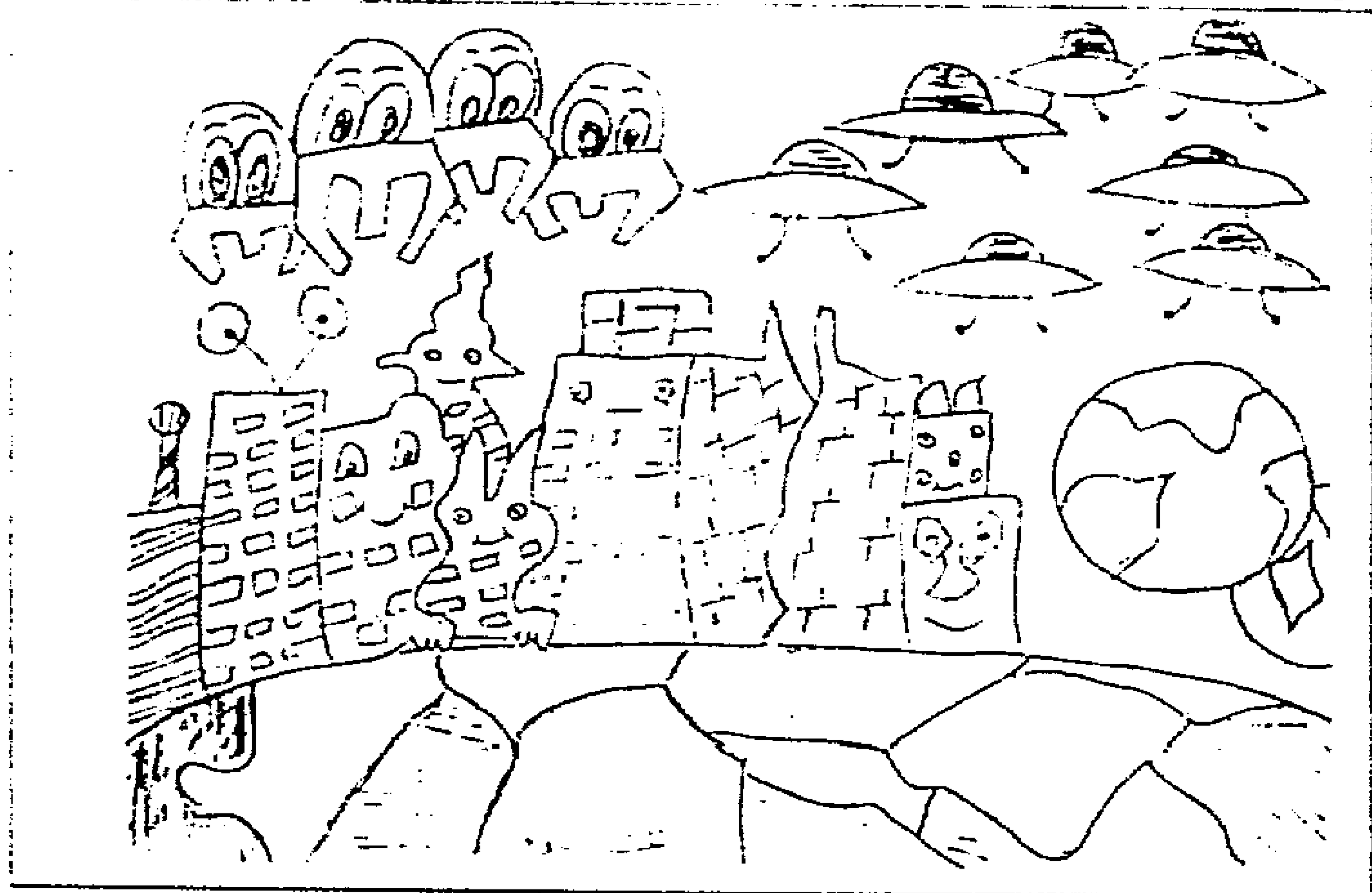
شكل (٢٨) كريم سمير عبد الرحمن



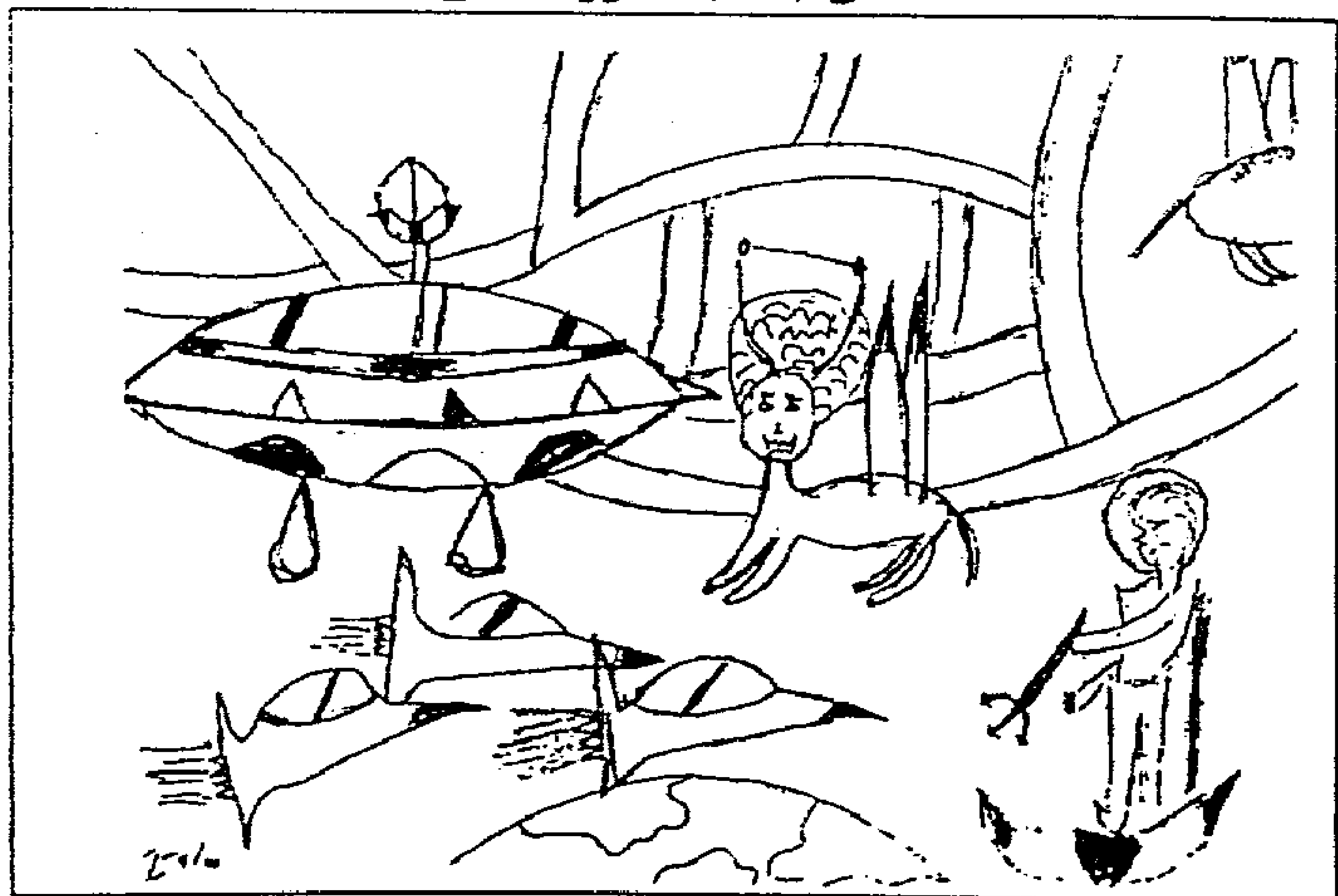
شكل (٢٩) كريم سمير عبد الرحيم



شكل (٣١) مصطفى إسماعيل عبد الحميد

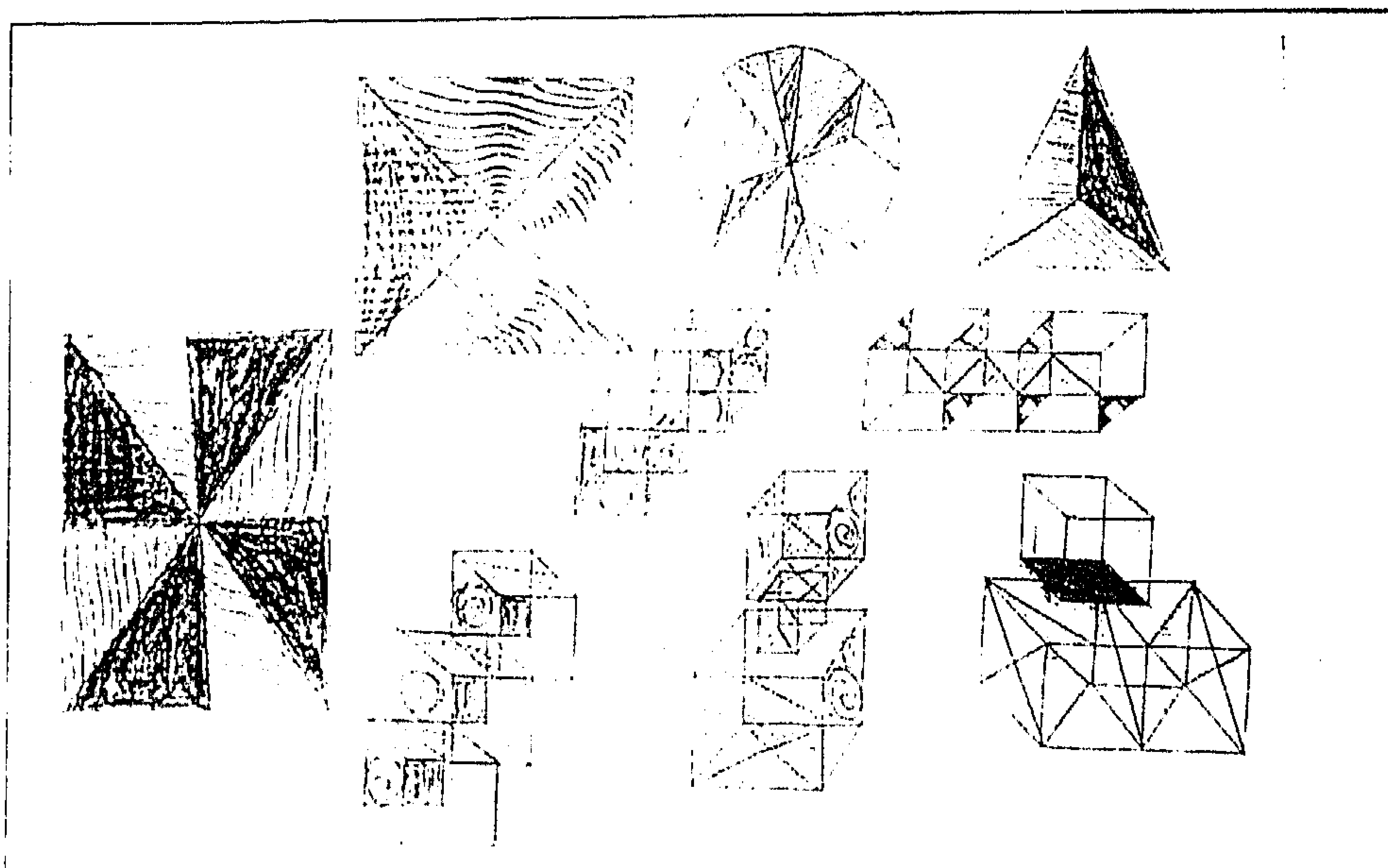


شكل (٣٠) عمرو حسني محمد

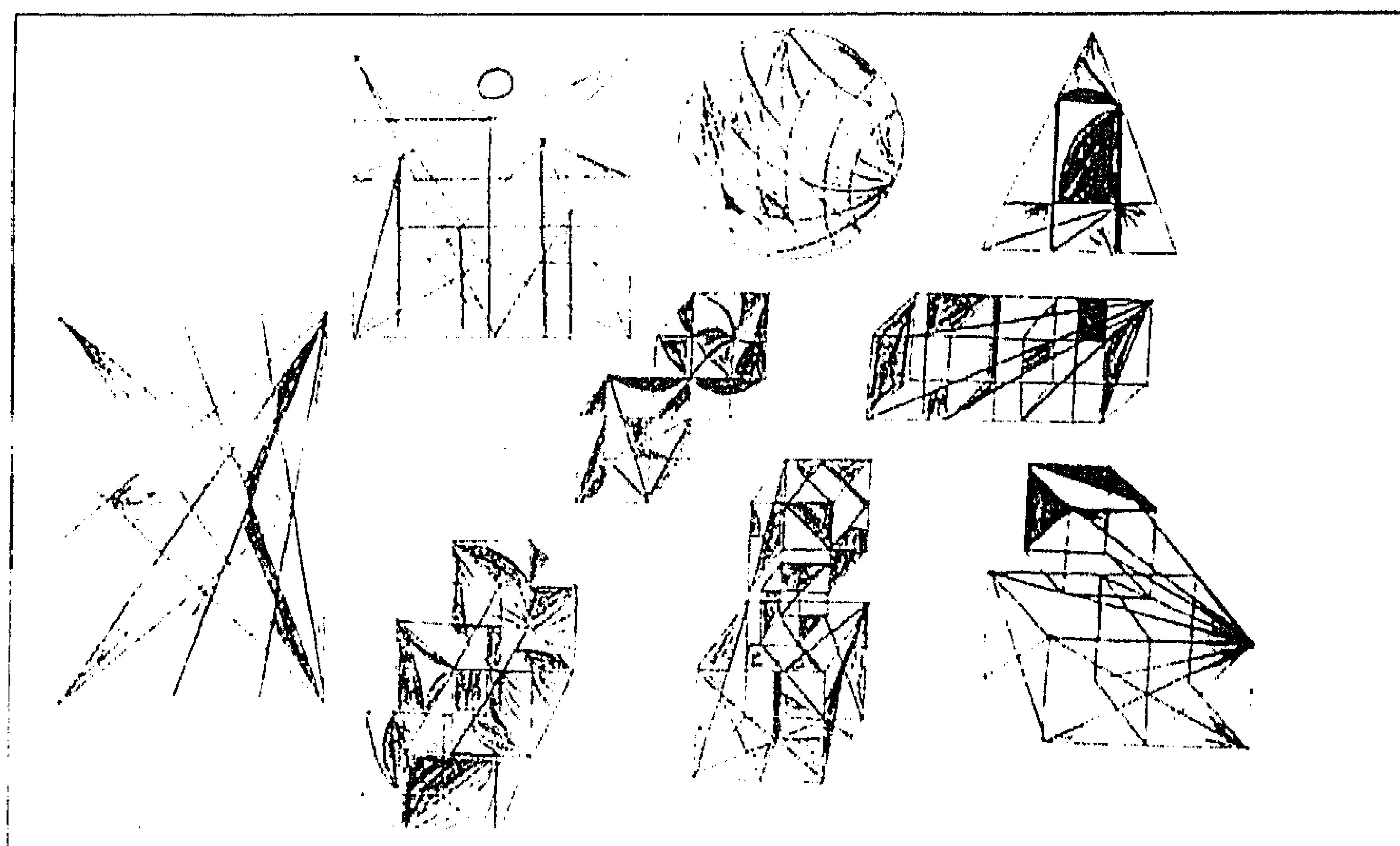


شكل (٣٢) سامح سامي سيد

النشاط الحادى عشر

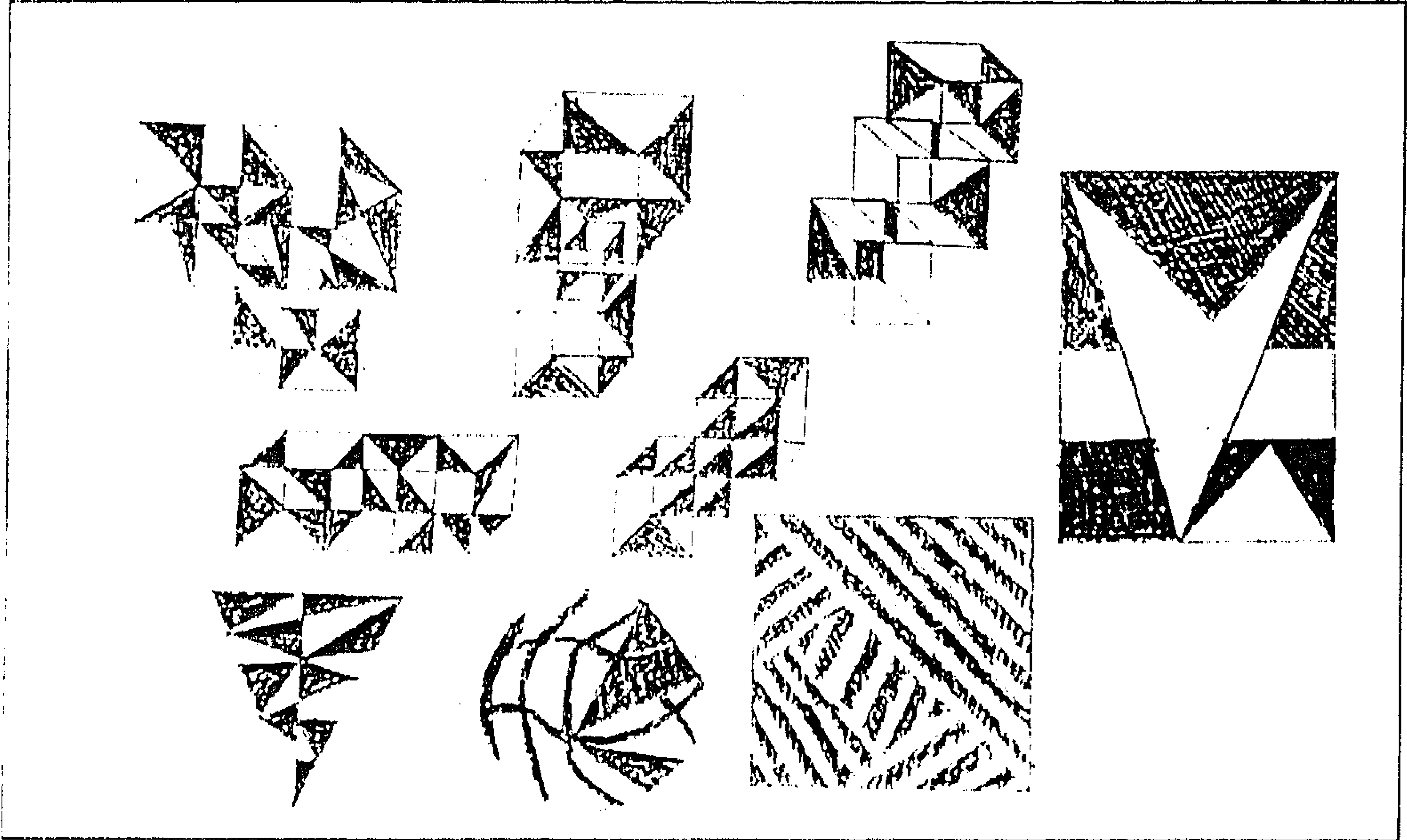


شكل (٣٣) مصطفى إسماعيل محمد

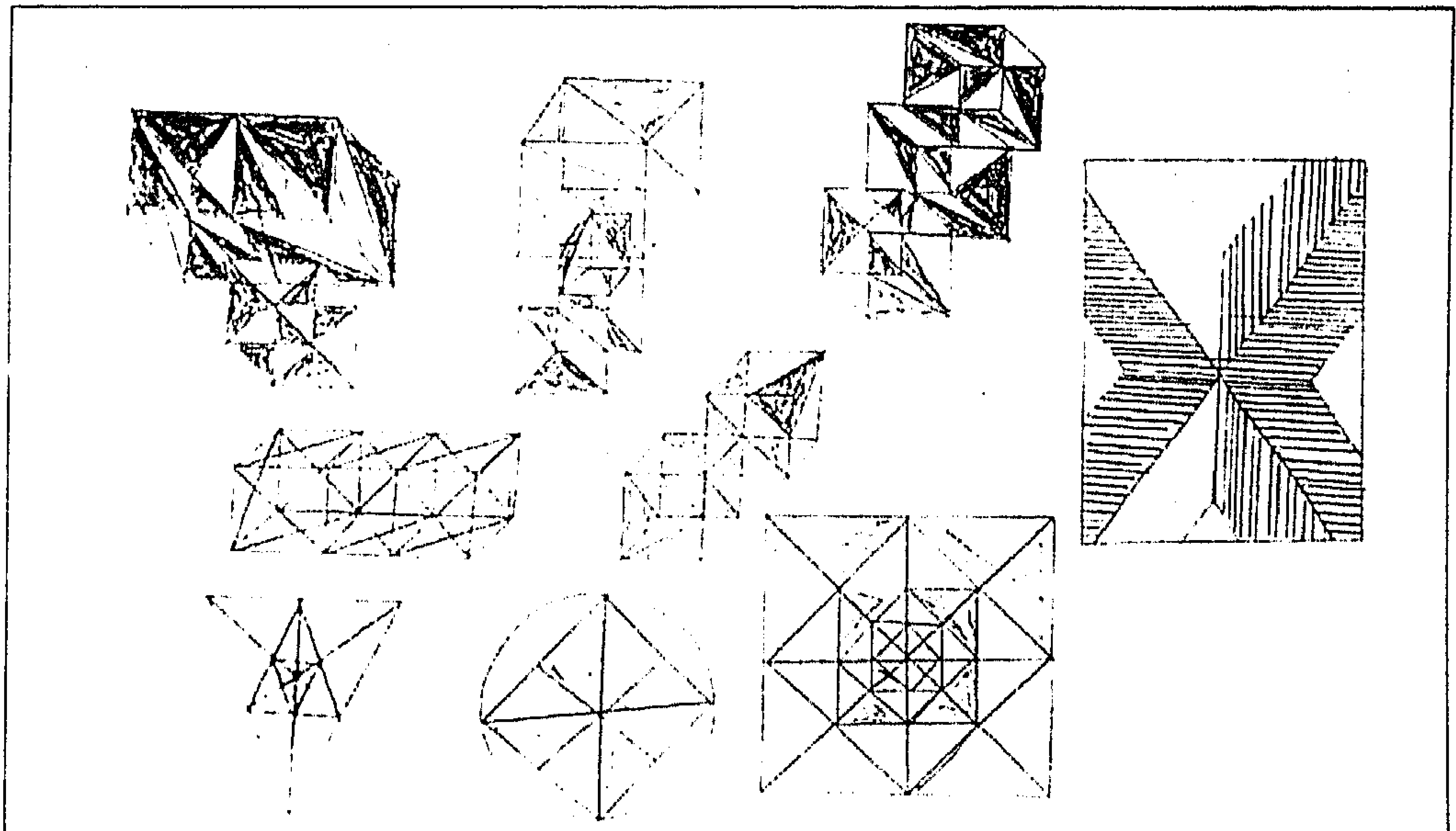


شكل (٣٤) كريم سمير عبد الرحمن

تابع النشاط الحادى عشر

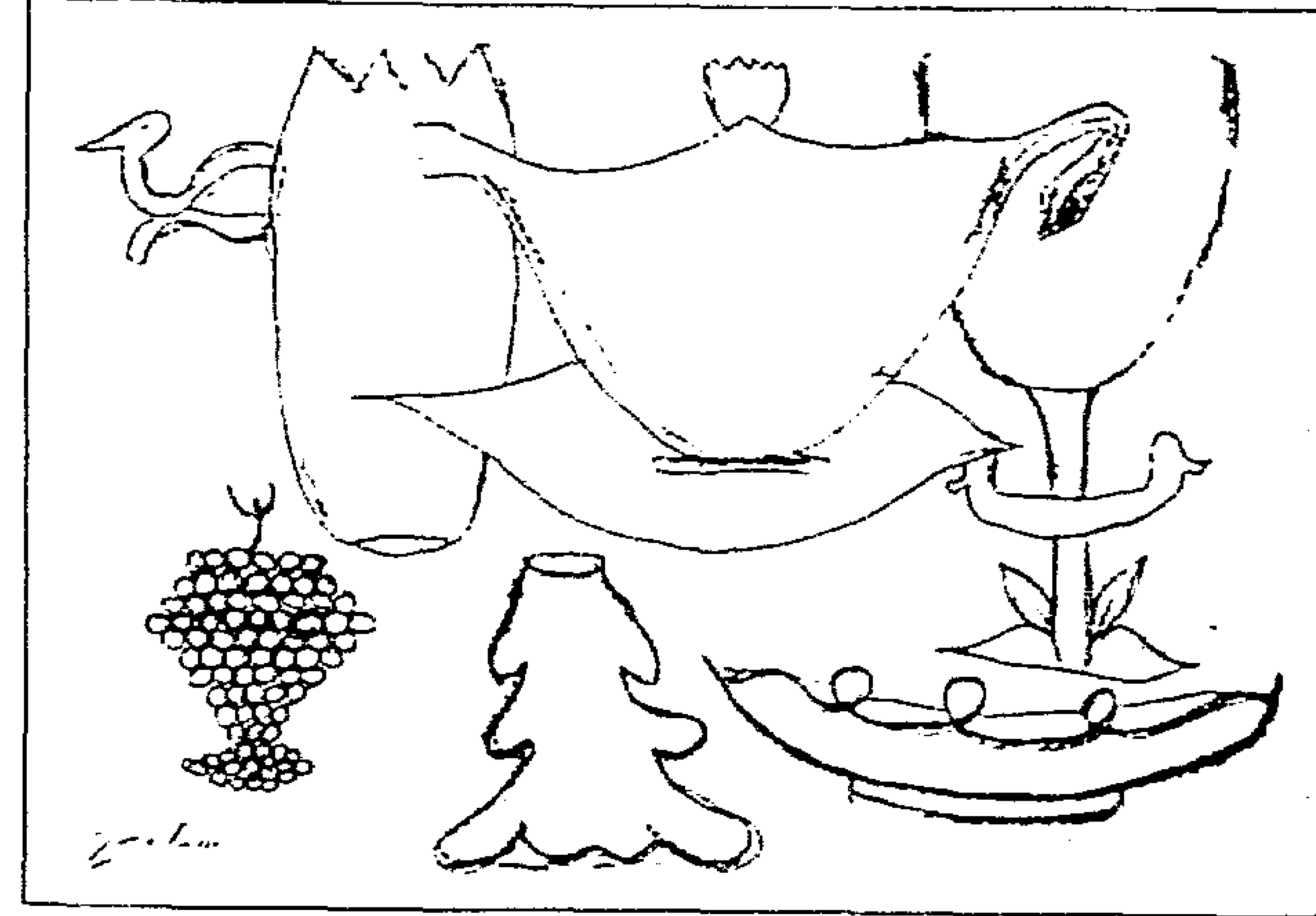


شكل (٣٥) إسلام زكى عبد الفتاح

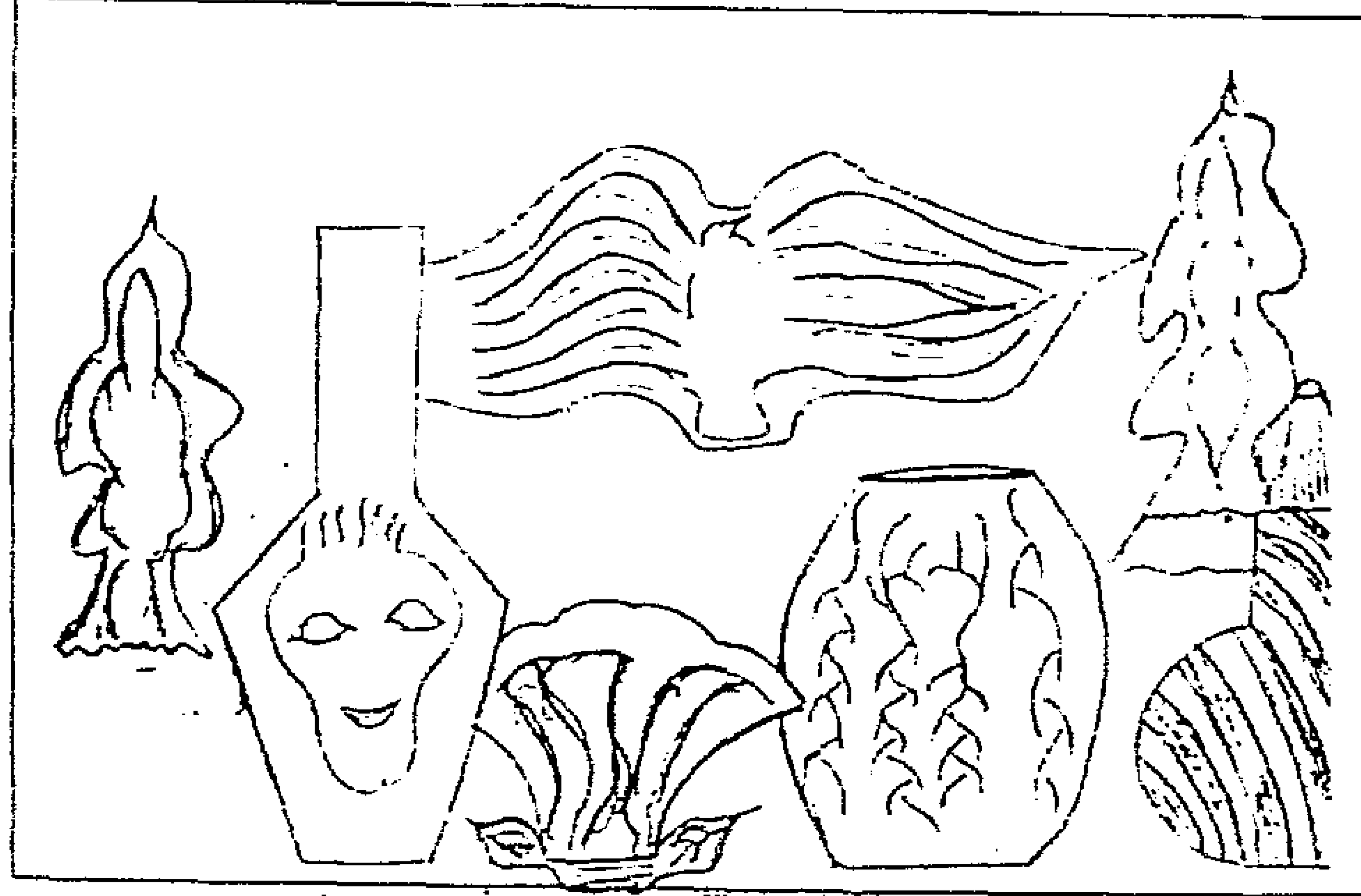


شكل (٣٦) سامح سامى سيد

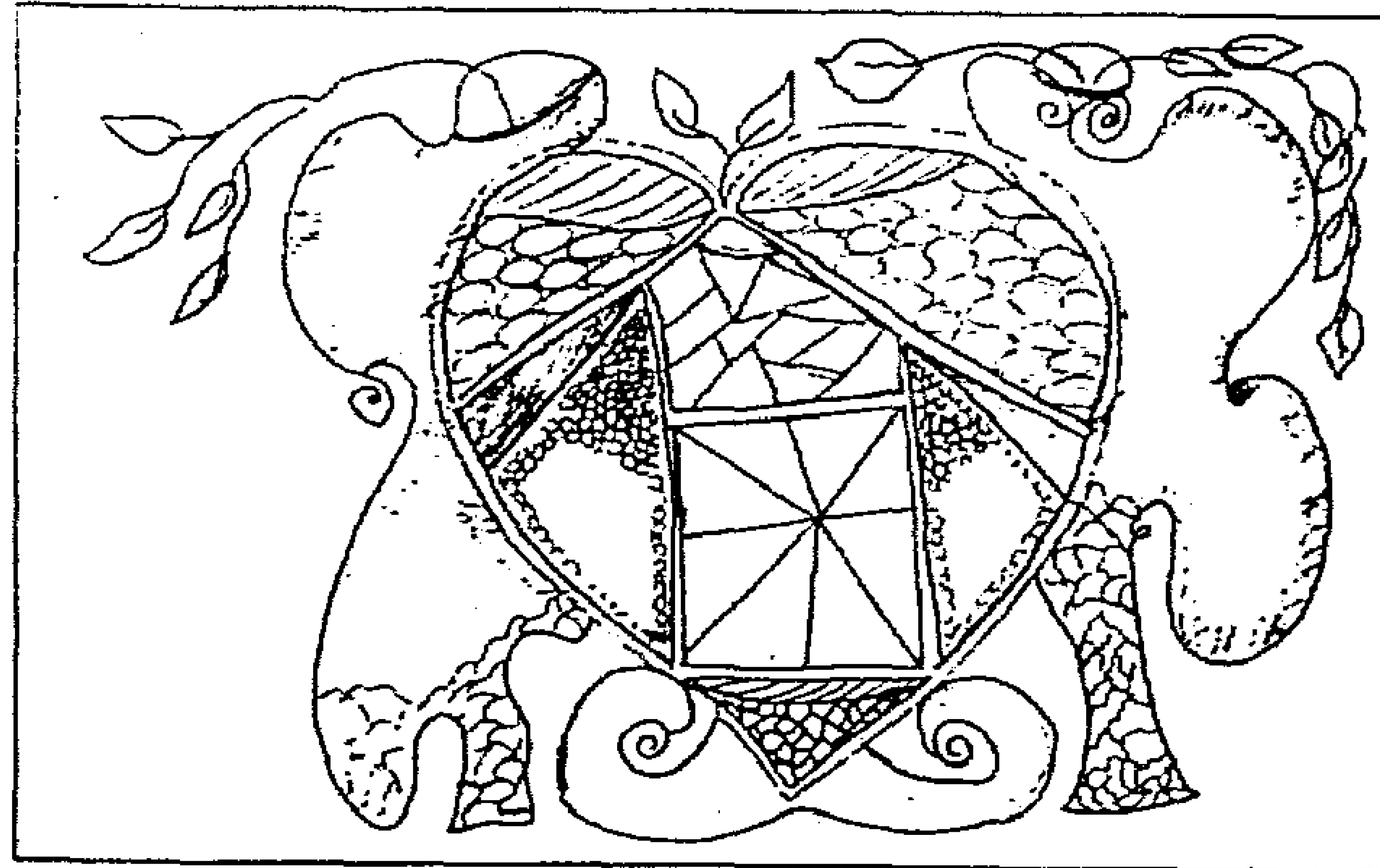
النشاط الثاني عشر (أ)



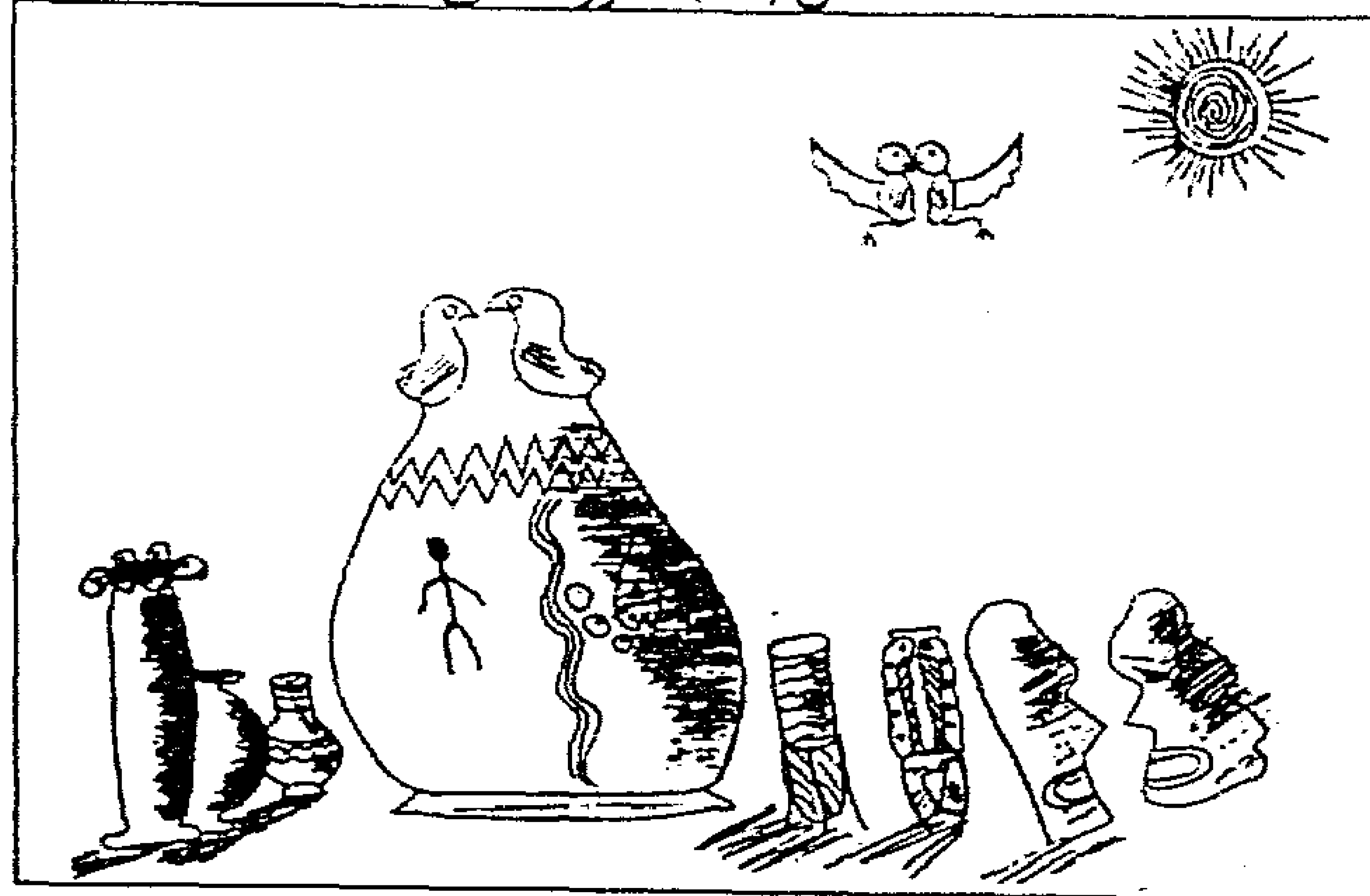
شكل (٣٧) سامح سامي سيد



شكل (٣٨) عمرو حسني محمد

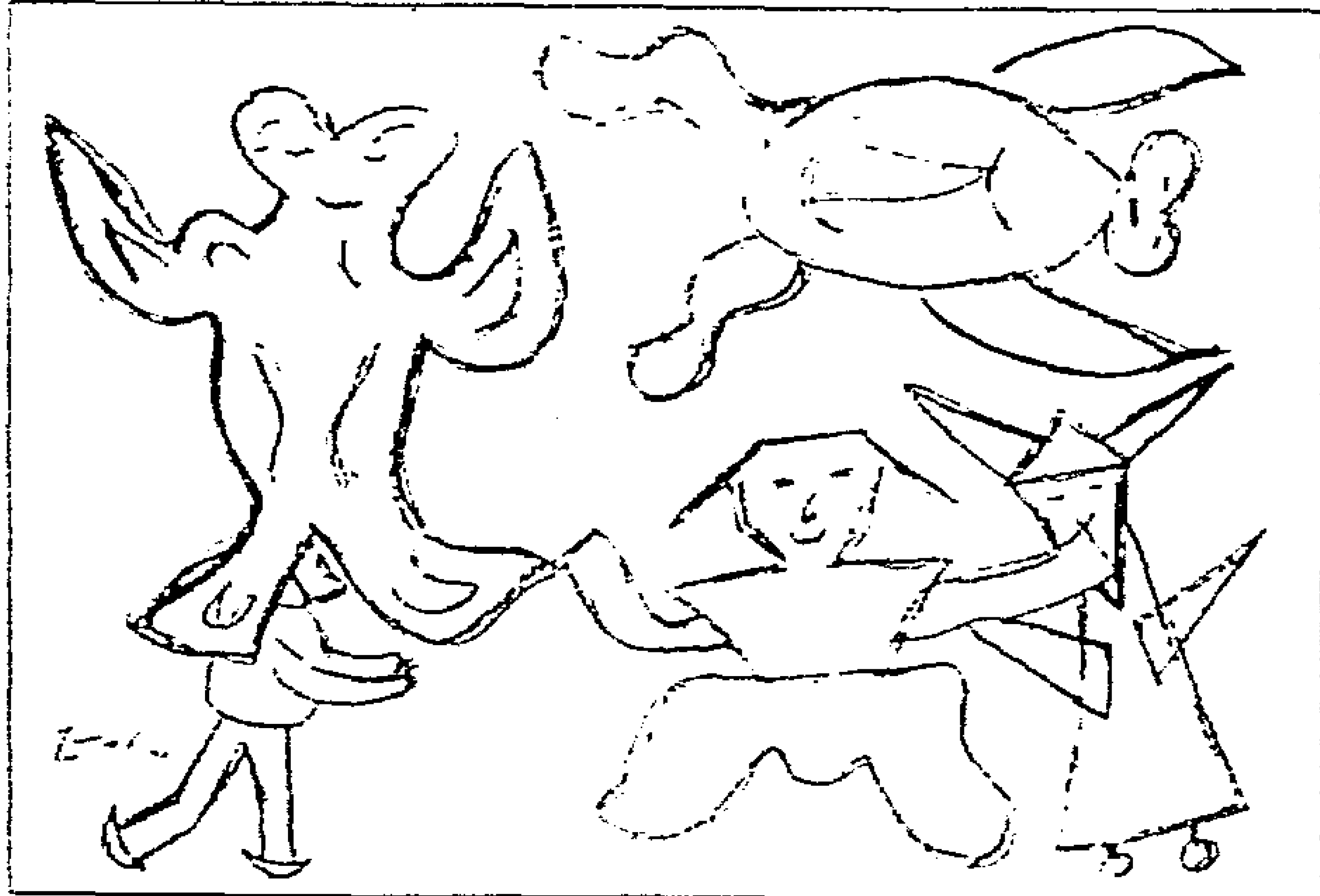


شكل (٣٩) كريم موسى درويش



شكل (٤٠) مصطفى إسماعيل محمد

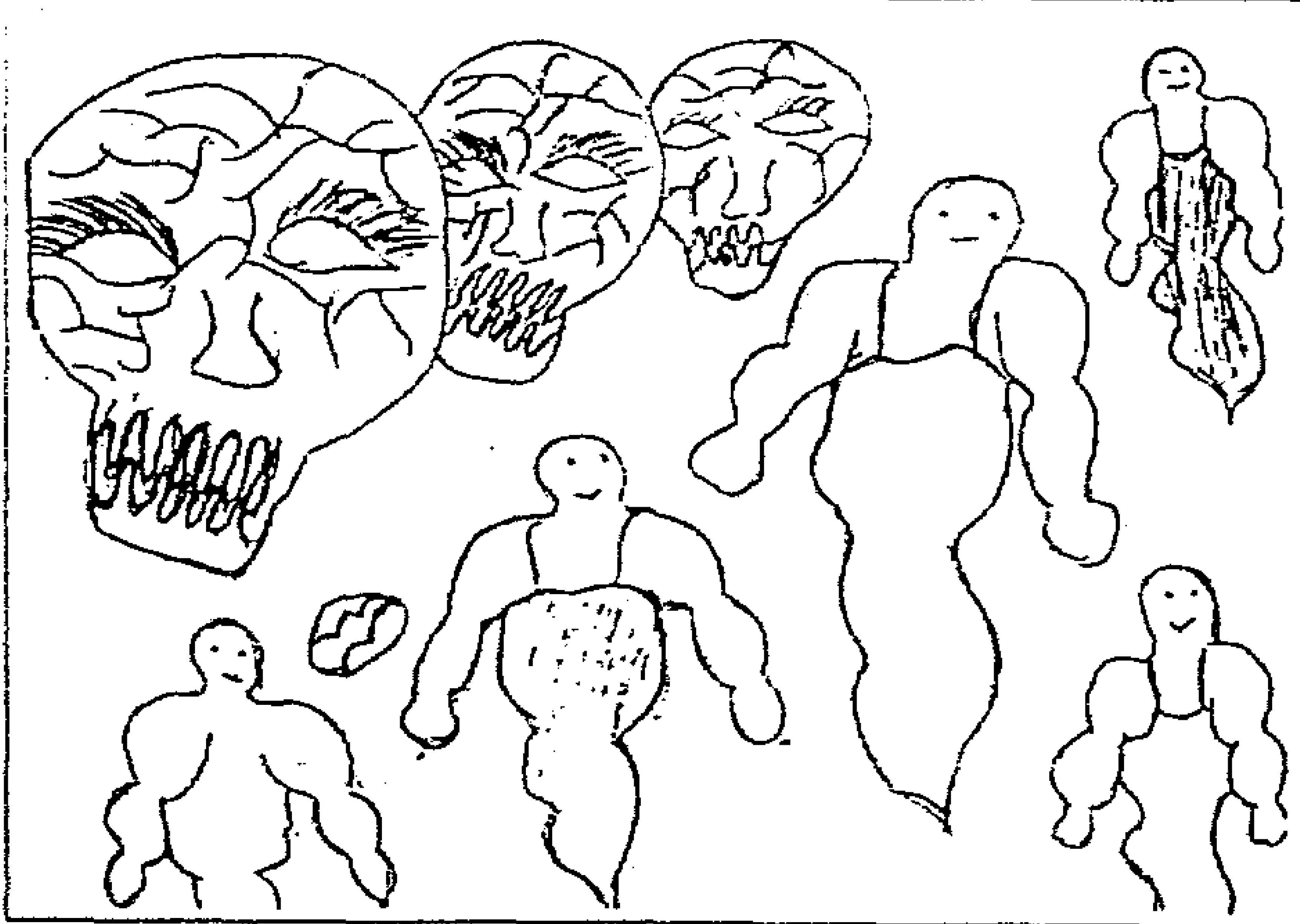
تابع النشاط الثانى عشر (ب)



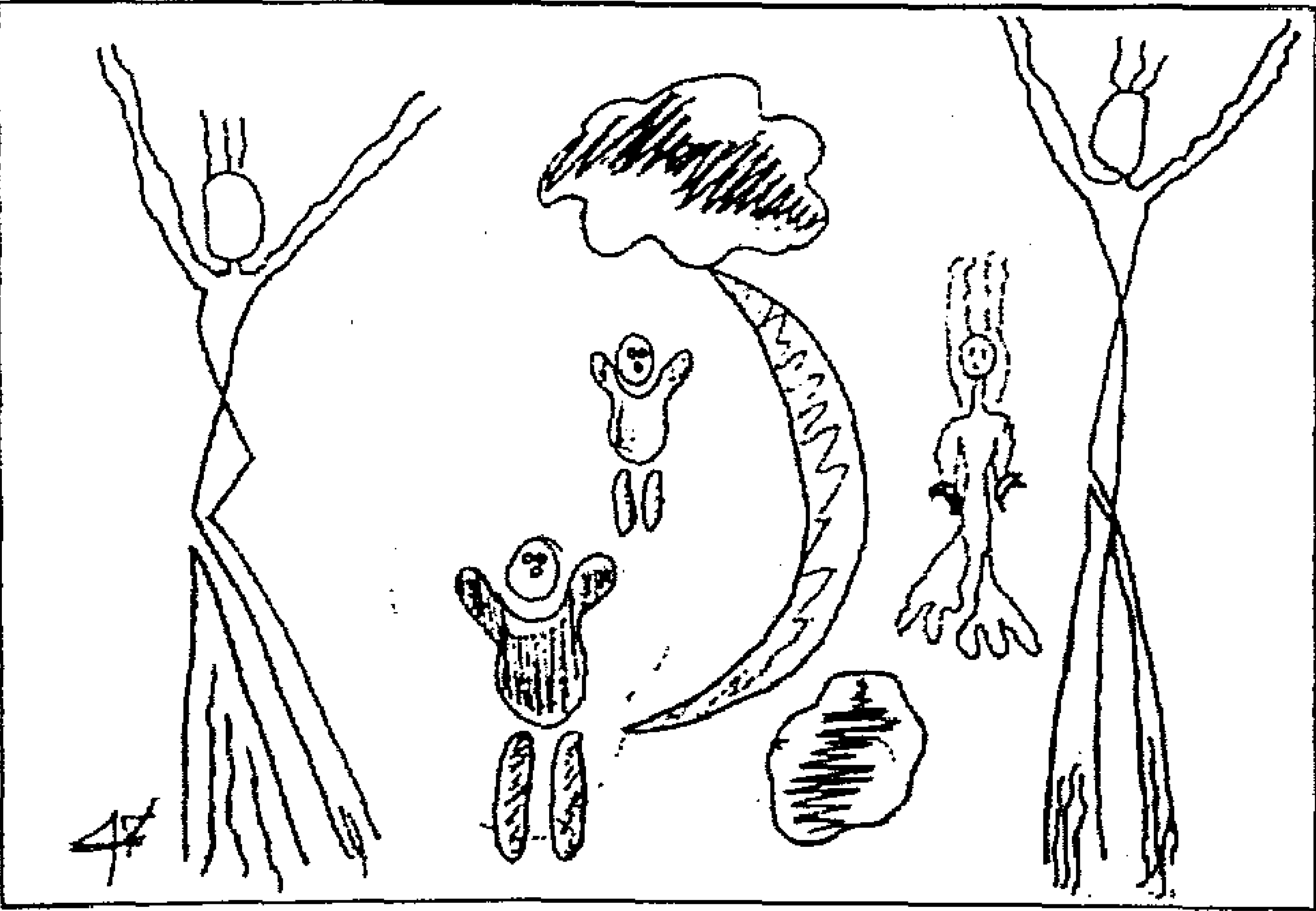
شكل (٤١) سامح سامى سيد



شكل (٤٢) كريم سمير عبد الرحمن



شكل (٤٣) عمرو حسنى محمد



شكل (٤٤) كريم موسى درويش

ملحق (٥ – ب)

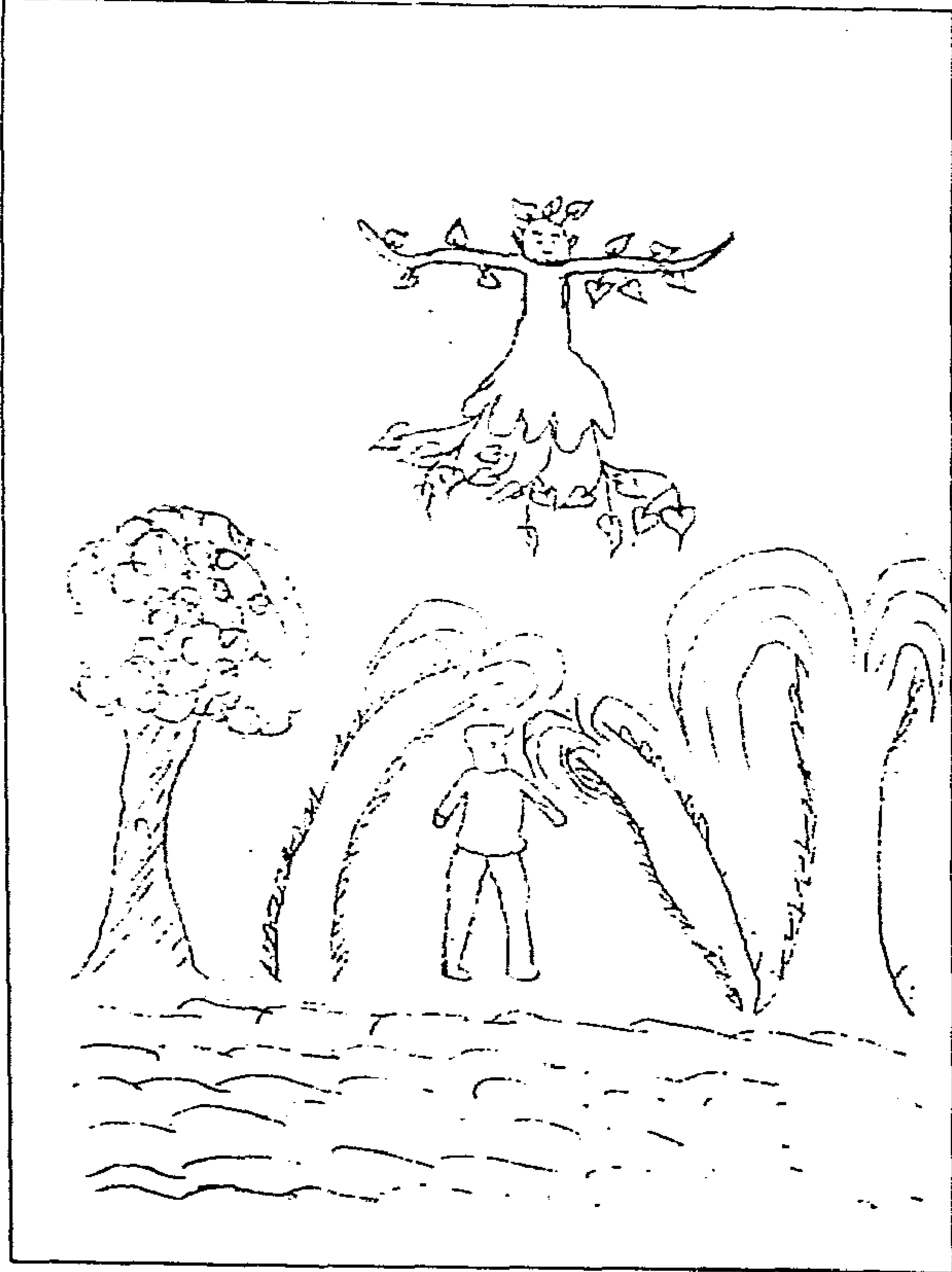
نماذج تطبيقية لاستجابات الطلاب (العينة الضابطة)

لممارسات مقياس الإبداع التشكيلى

الممارسة (١) أبوللو ودافيني

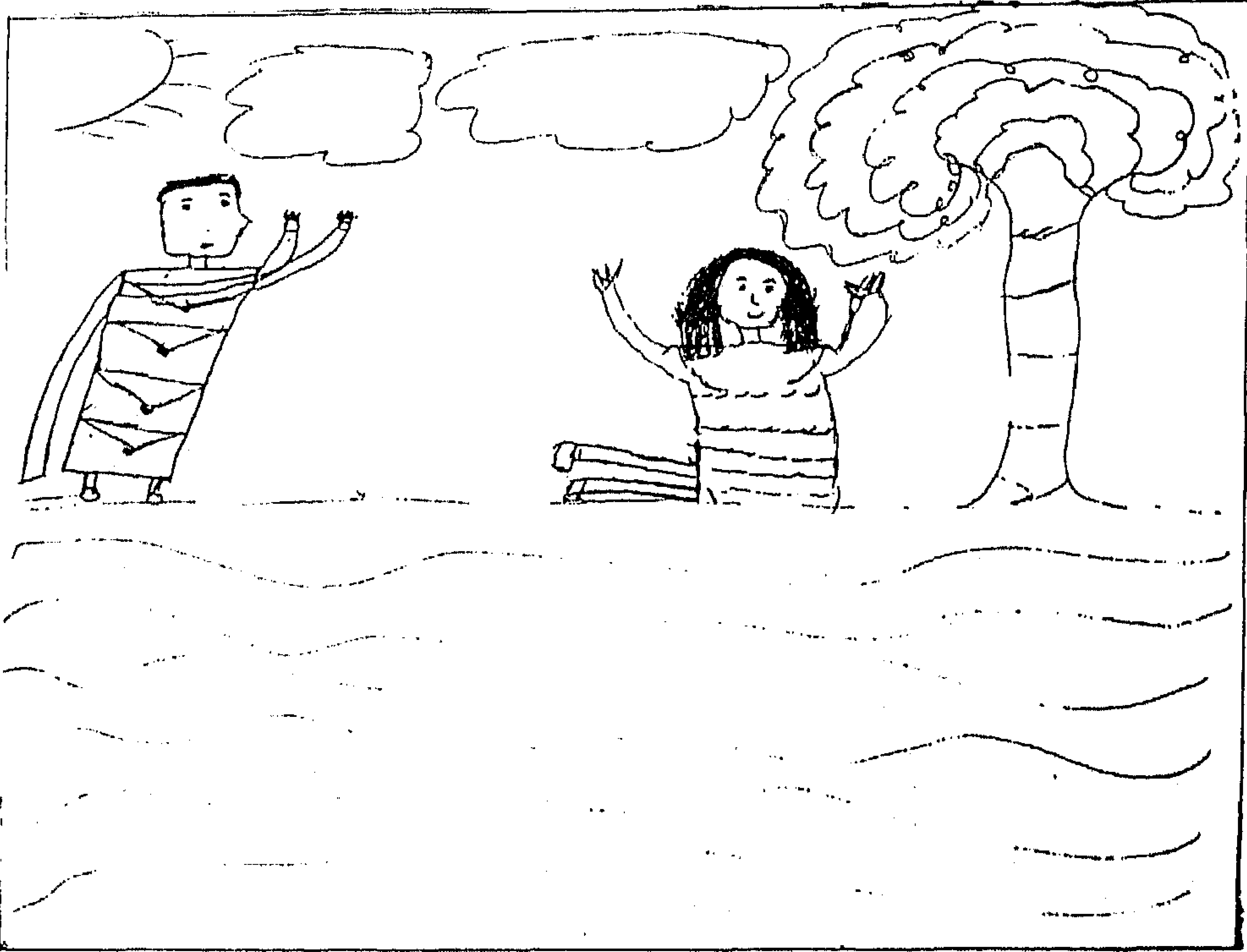


شكل (٤٥ – أ) تطبيق قبلي ، أحمد محمد على

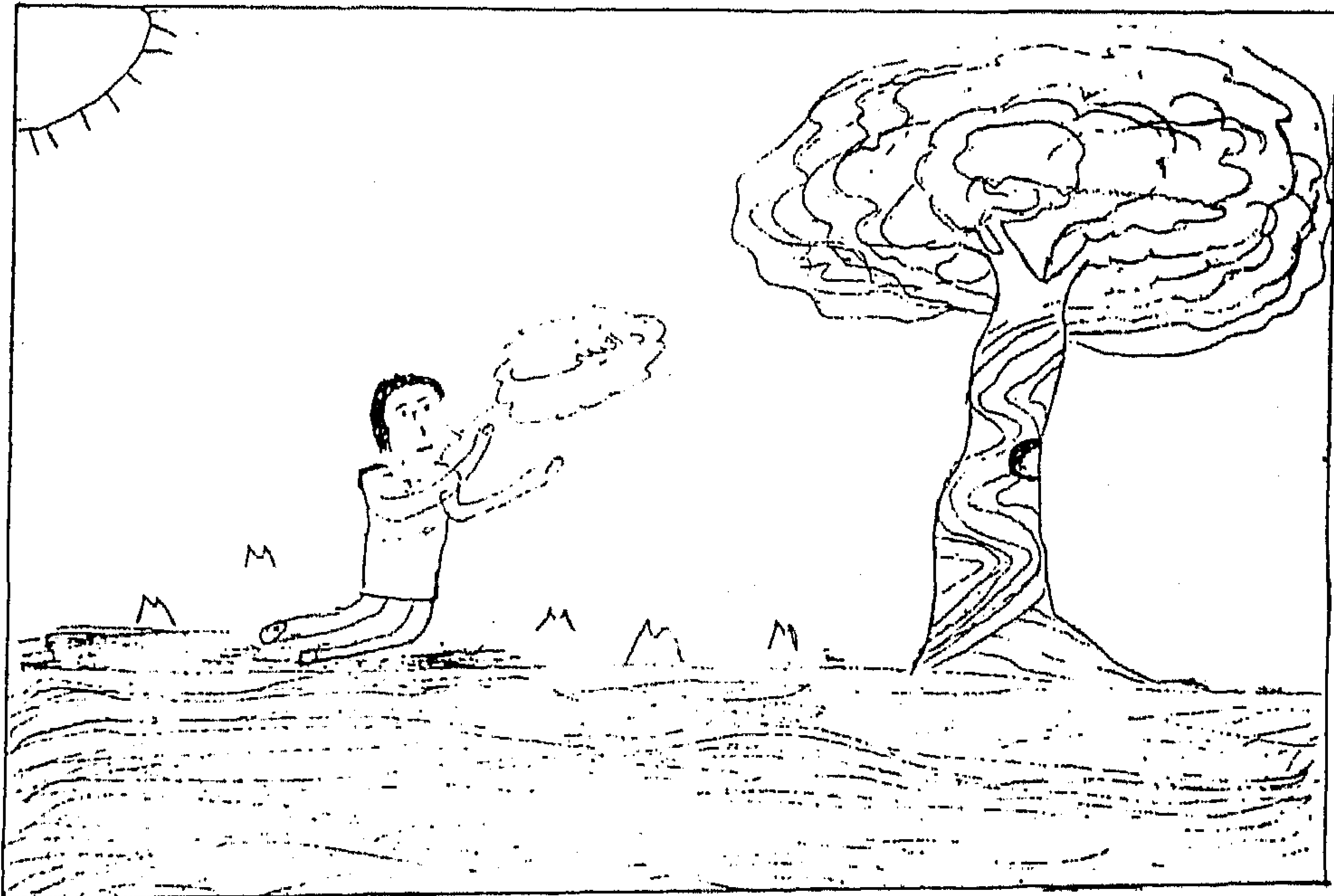


شكل (٤٥ – ب) تطبيق بعدى ، أحمد محمد على

تابع الممارسة (١) أبو للو ودافيني

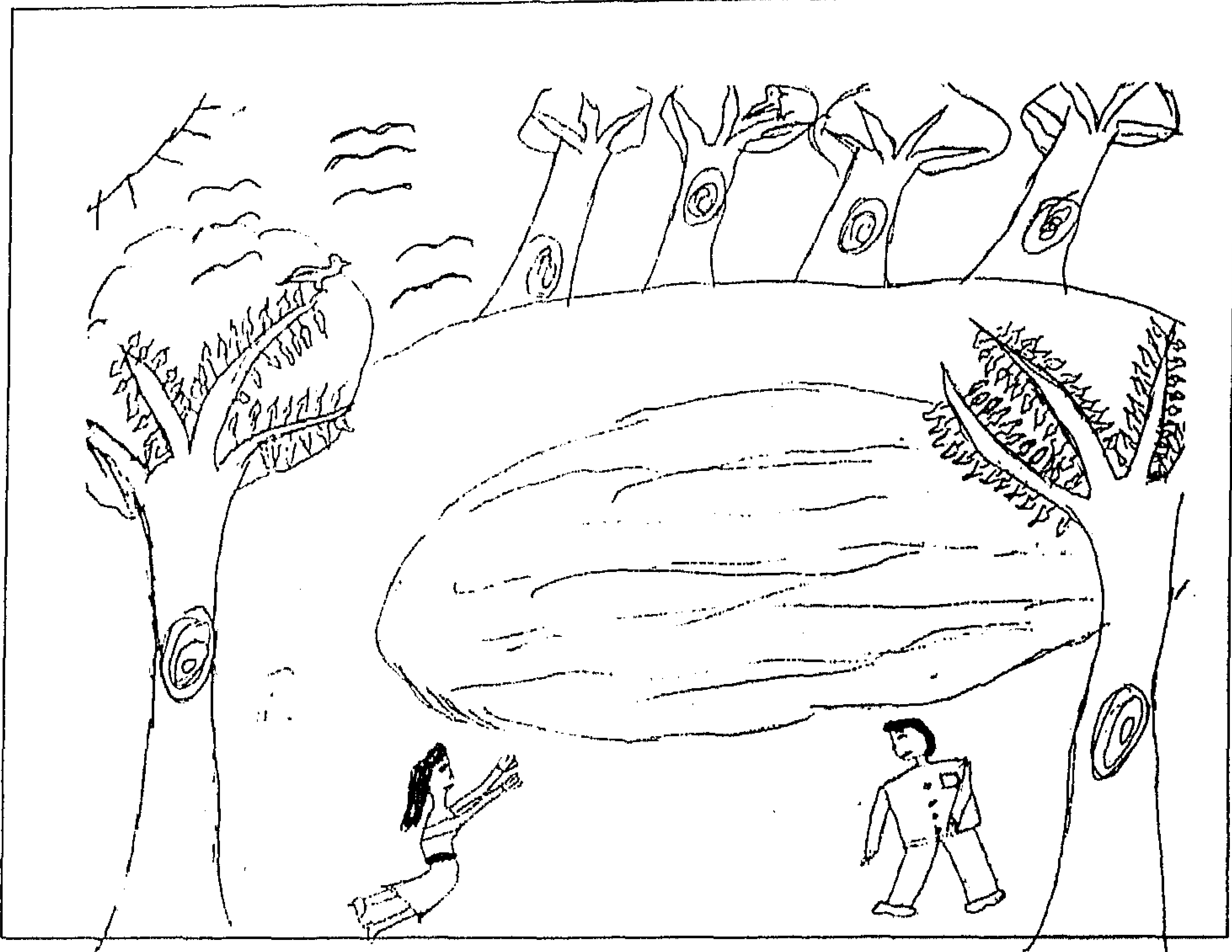


شكل (٤٦ – أ) تطبيق قبلى ، أحمد جلال أحمد

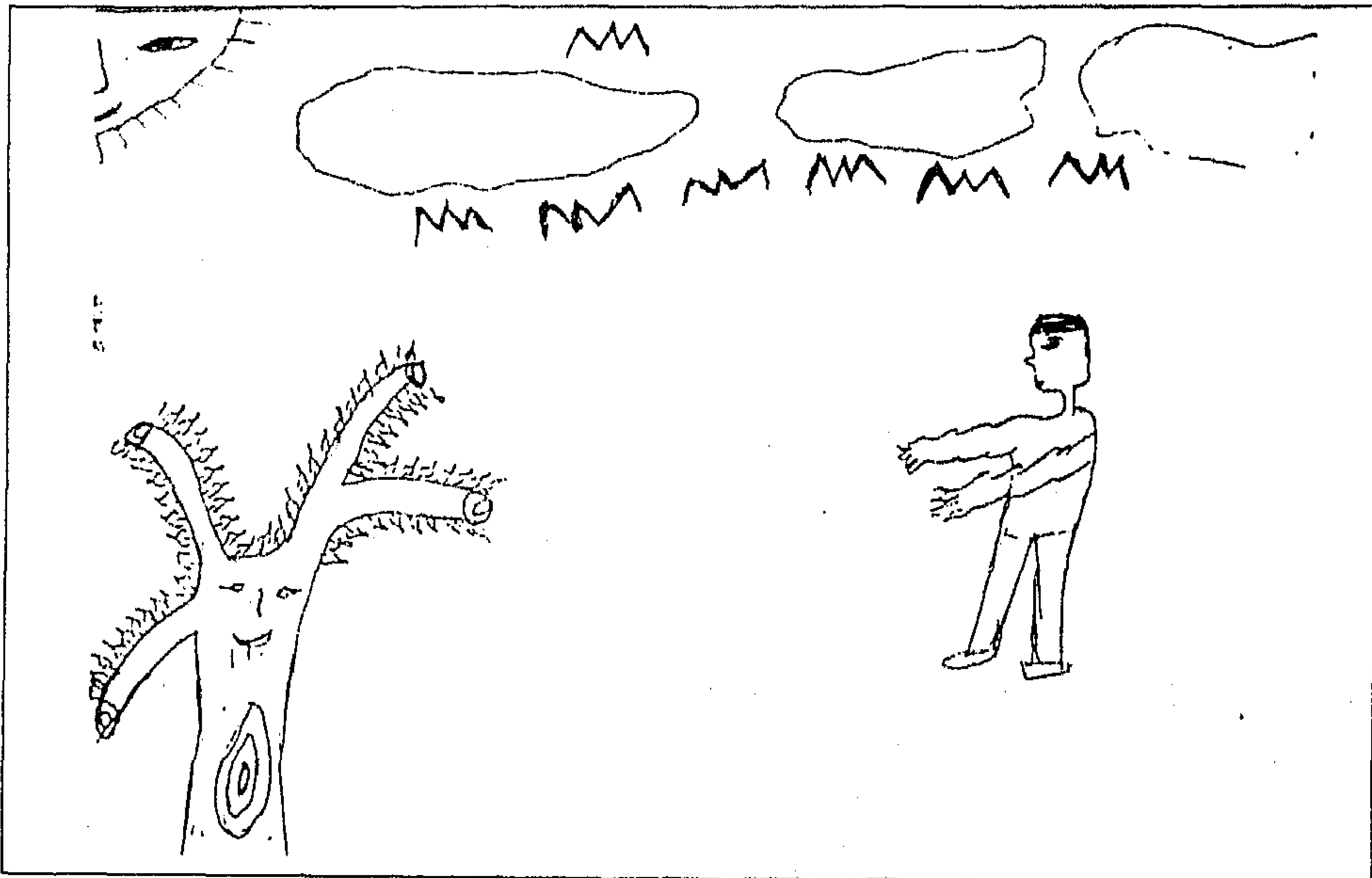


شكل (٤٦ – ب) تطبيق بعدى ، أحمد جلال أحمد

تابع الممارسة (١) أبو للو ودافينى



شكل (٤٧ – أ) تطبيق قبلى ، محمد إبراهيم حسين



شكل (٤٧ – ب) تطبيق بعدى ، محمد إبراهيم حسين

تابع الممارسة (١) أبو للو ودافينى



شكل (٤٨ – أ) تطبيق قبلى ، هيثم عادل محمد



شكل (٤٨ – ب) تطبيق بعدى ، هيثم عادل محمد

الممارسة (٣) تركيبات وتكوينات

أ

شكل (٤٩ – أ) تطبيق قبلى

، مصطفى صلاح إبراهيم

شكل (٤٩ –ب) تطبيق بعدى

، مصطفى صلاح إبراهيم

شكل (٥١ –أ) تطبيق قبلى

، محمد نجيب نعمان

ب

ج

شكل (٥١ –ب. جـ) تطبيق بعدى

، محمد نجيب نعمان

أ

ب

جـ

شكل (٥٠ –أ) تطبيق قبلى ،

جورج كمال قاعود

شكل (٥٠ –ب، جـ) تطبيق بعدى ، جورج كمال قاعود

أ

ب

جـ

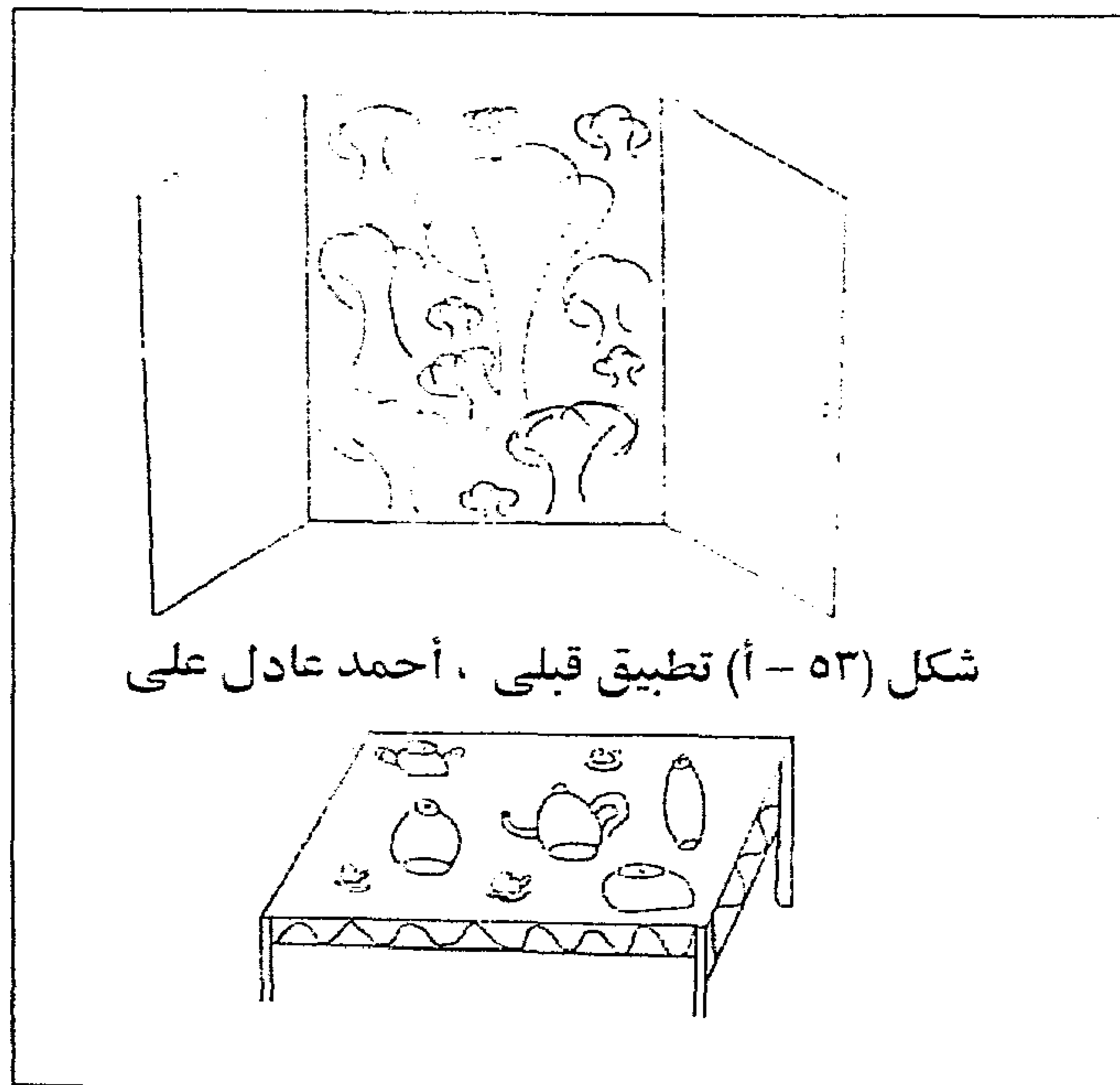
د

شكل (٥٢ –أ) تطبيق قبلى ،

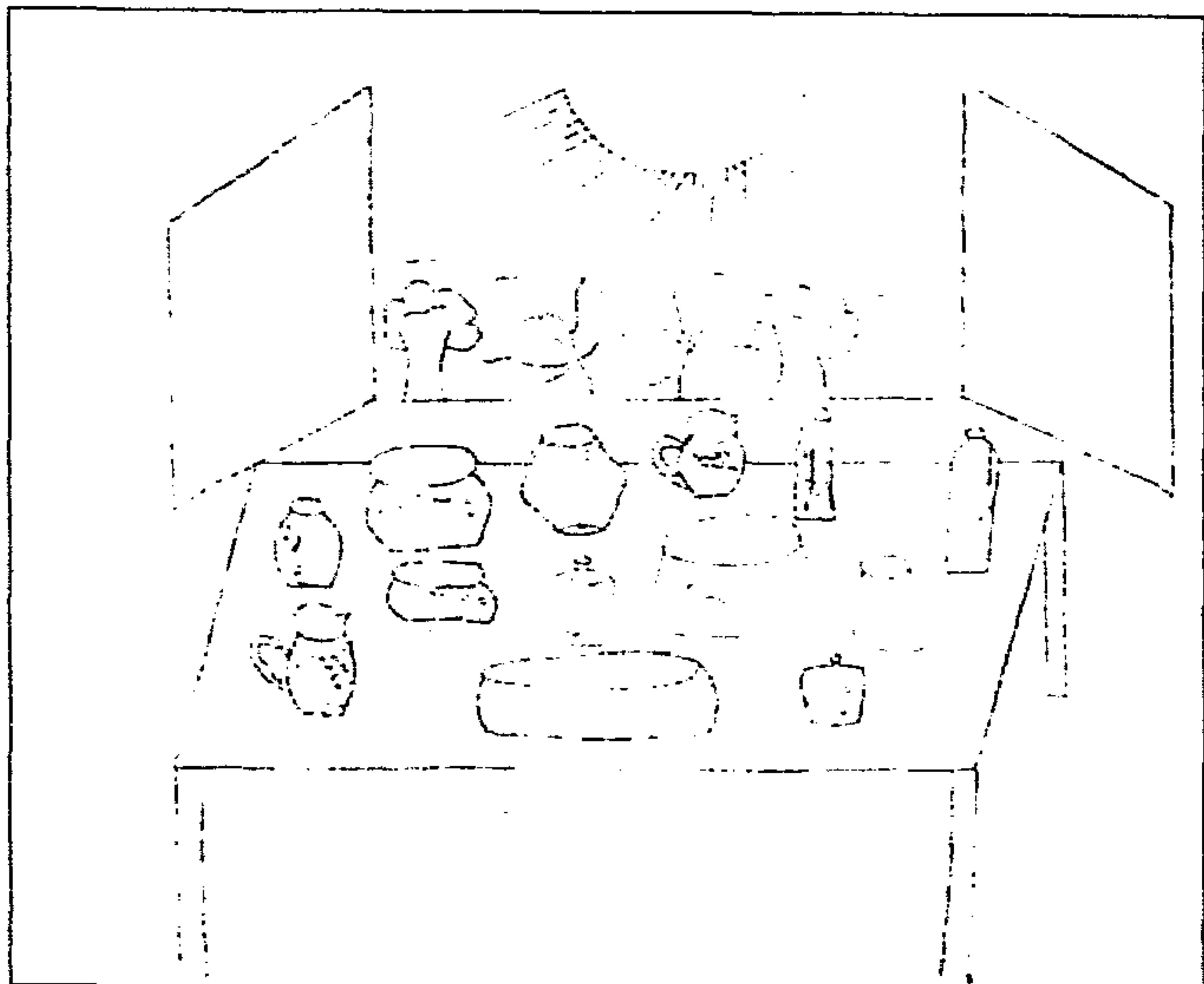
أحمد جلال أحمد

شكل (٥٢ –ب، جـ ، د) تطبيق بعدى ، أحمد جلال أحمد

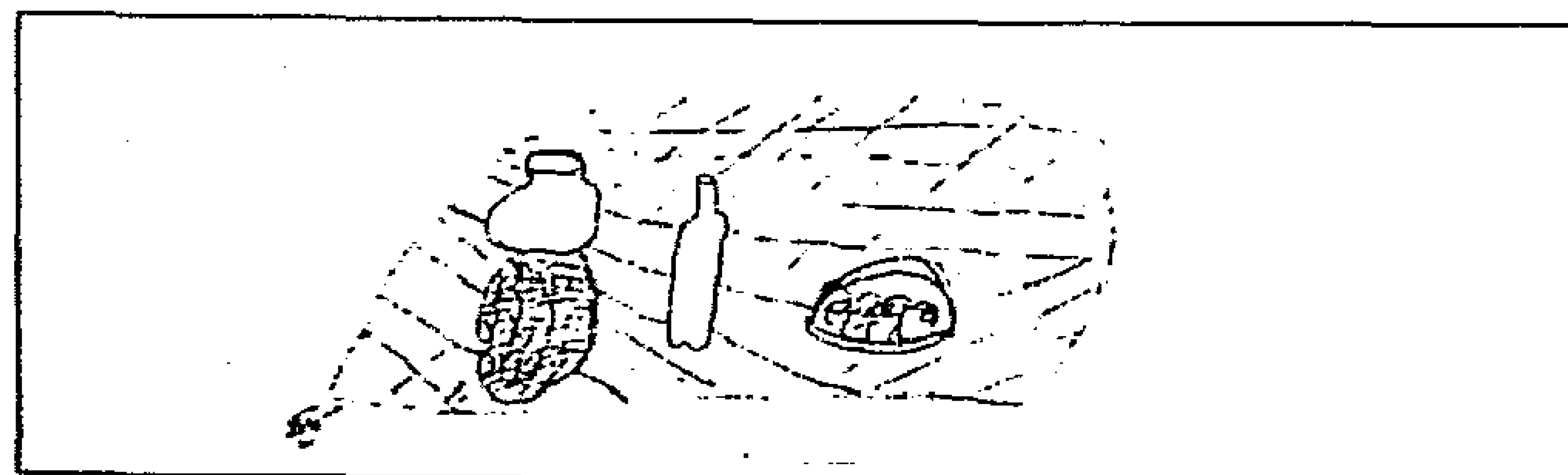
الممارسة (٣) طبيعة صامتة



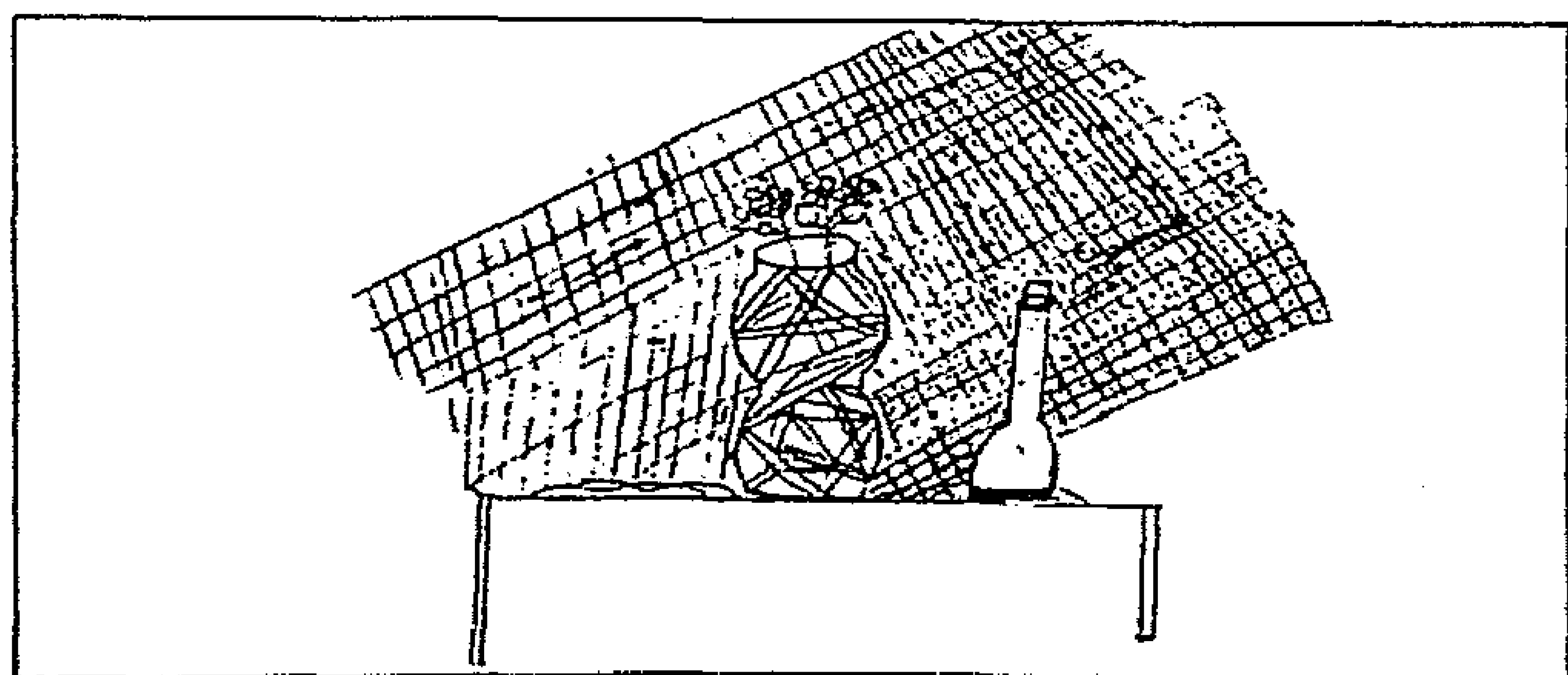
شكل (٥٣ - أ) تطبيق قبلى ، أحمد عادل على



شكل (٥٣ - ب) تطبيق بعدى ، أحمد عادل على

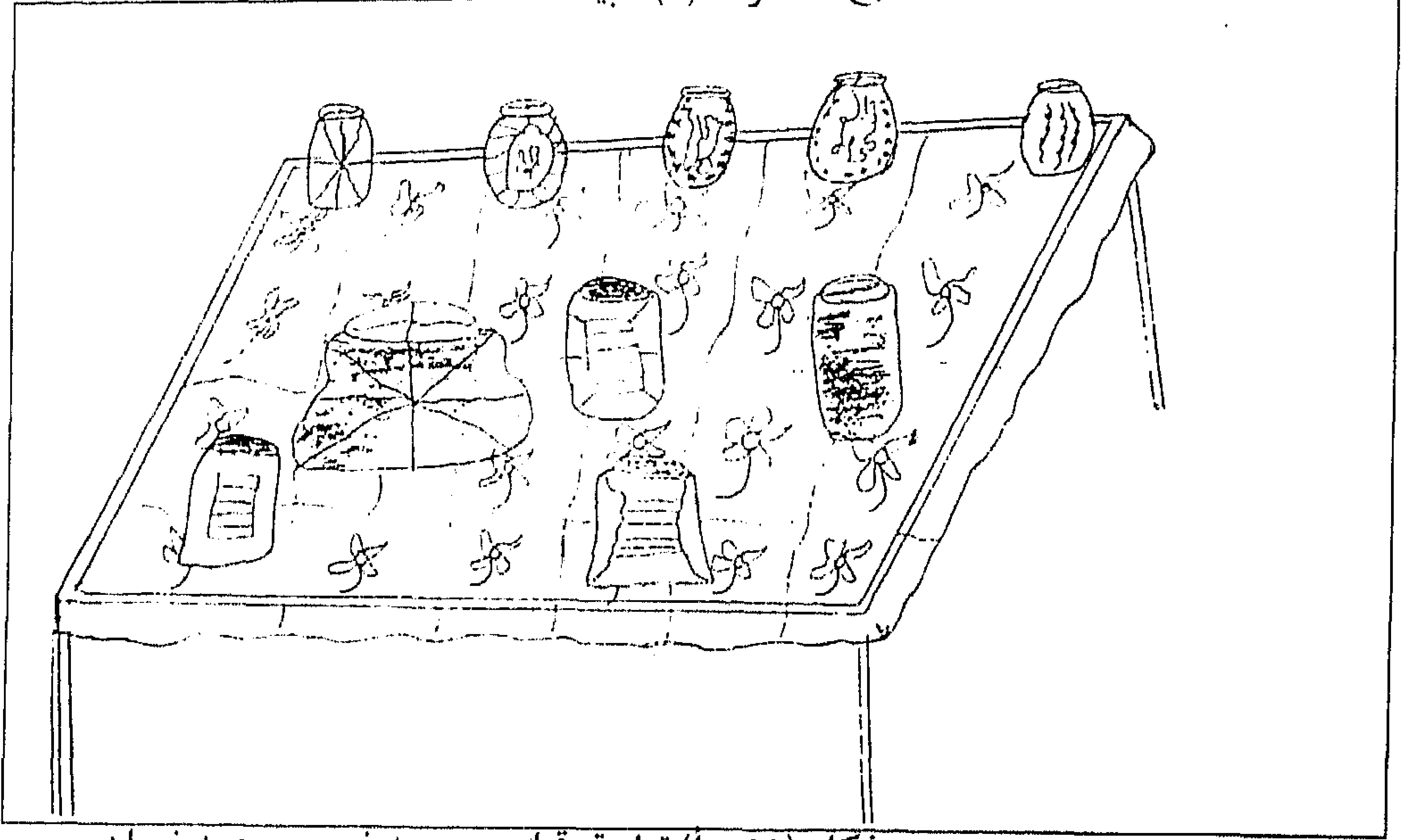


شكل (٥٤ - أ) تطبيق قبلى ، مايكل عاطف إدوارد

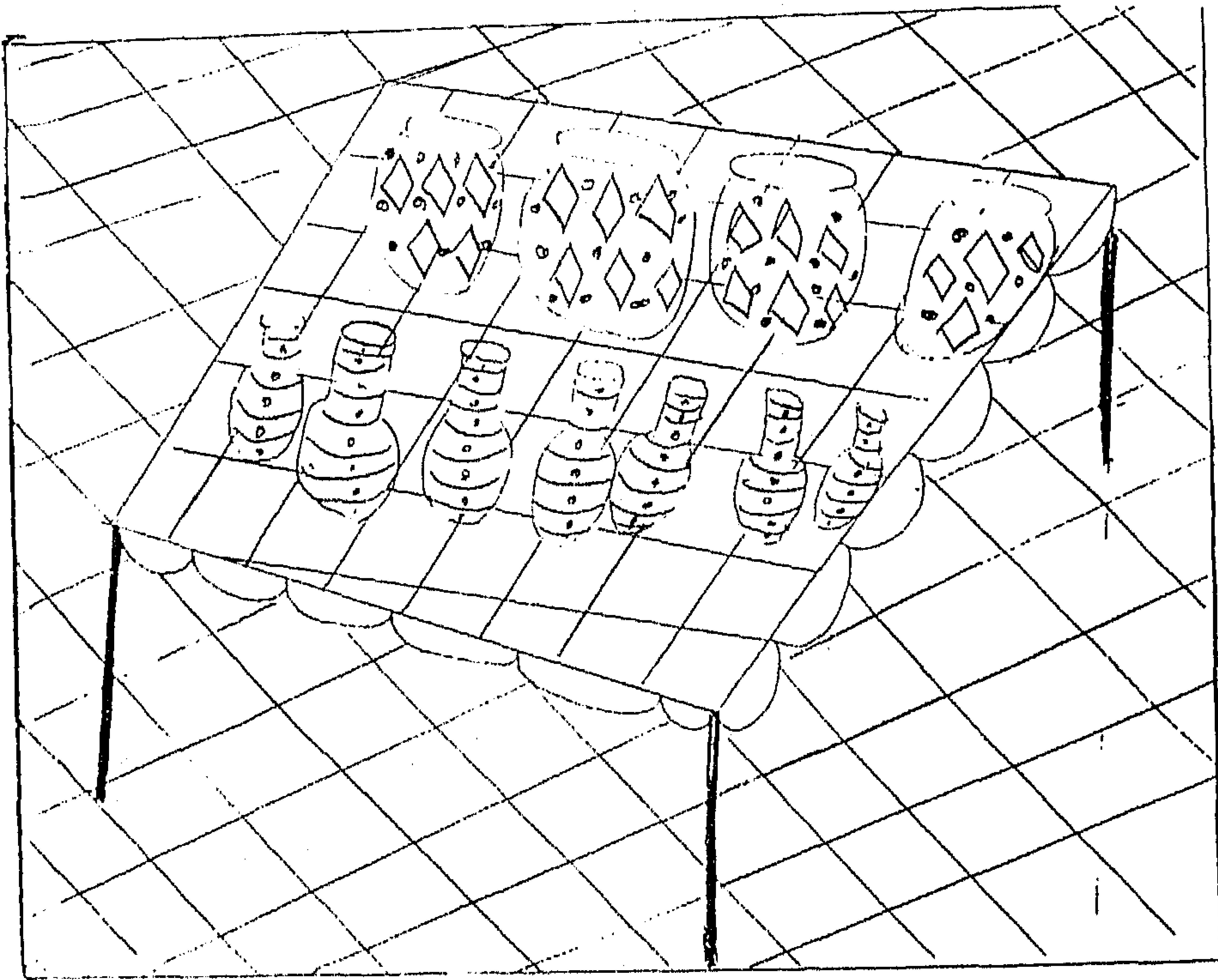


شكل (٥٤ ـ ب) تطبيق بعدى ، مايكل عاطف إدوارد

تابع الممارسة (٣) طبيعة صامتة

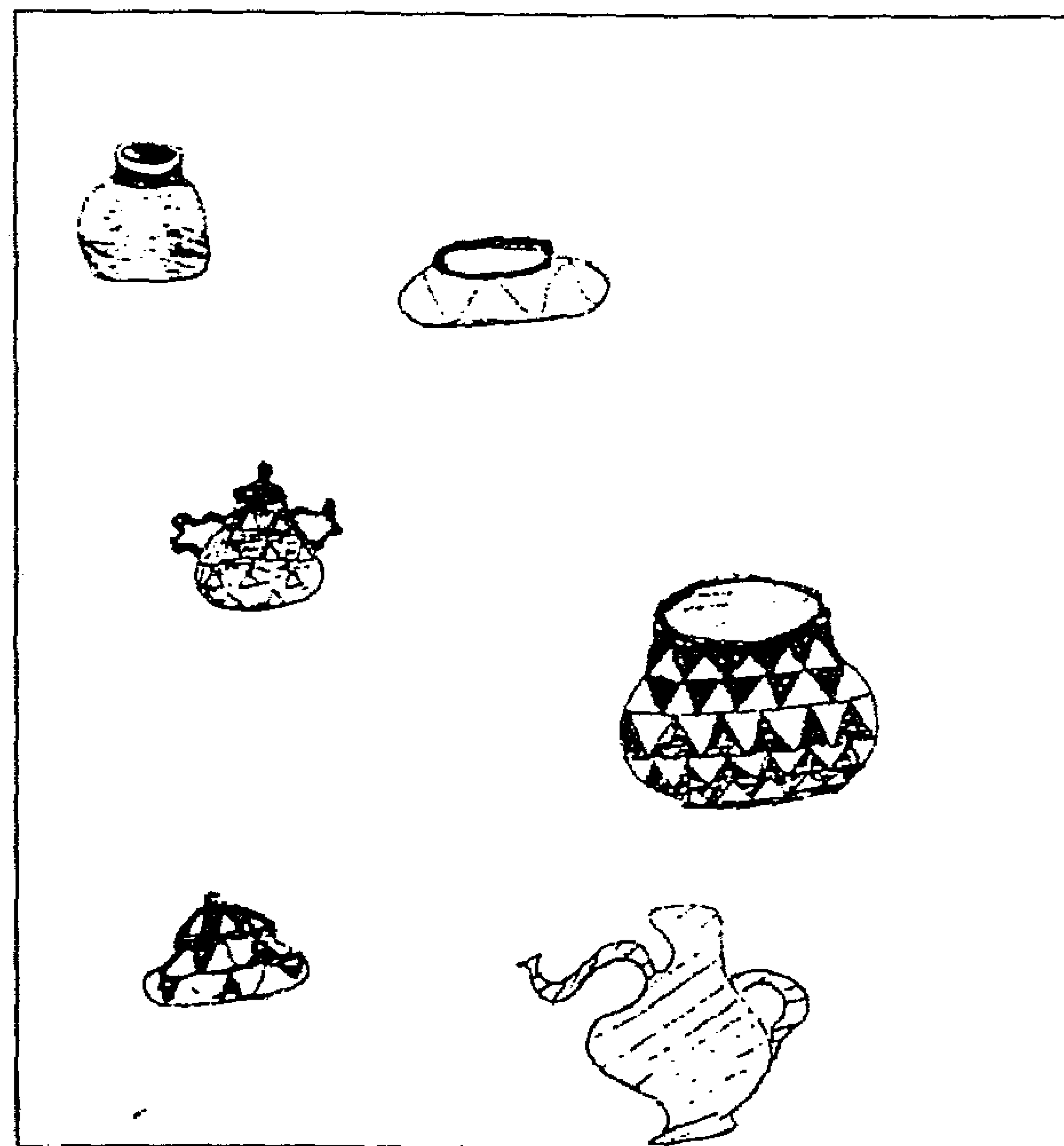


شكل (٥٥ – أ) تطبيق قبلى ، محمد نجيب محمد نعمان

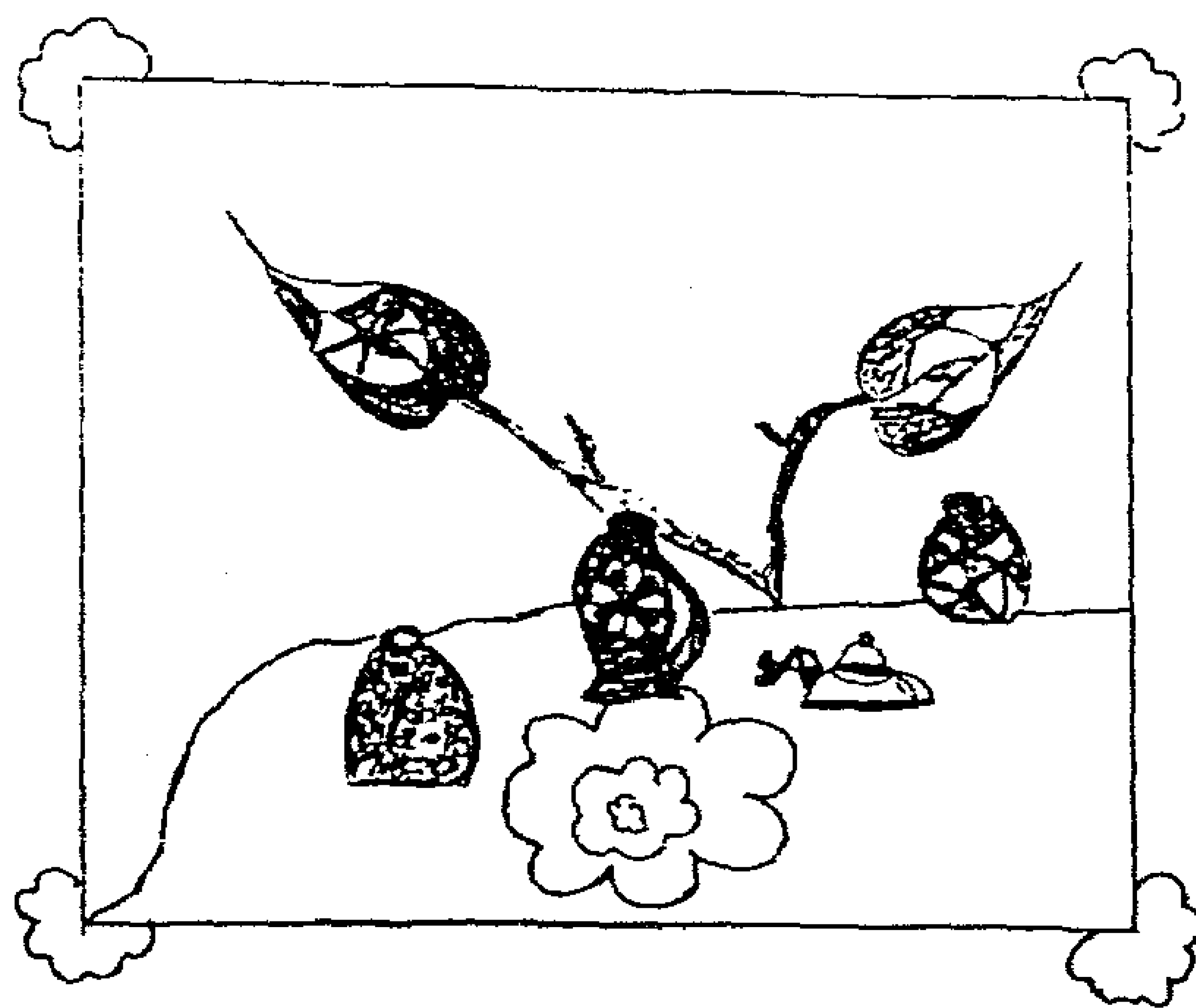


شكل (٥٥ – ب) تطبيق بعدى ، محمد نجيب محمد نعمان

تابع الممارسة (٣) طبيعة صامتة

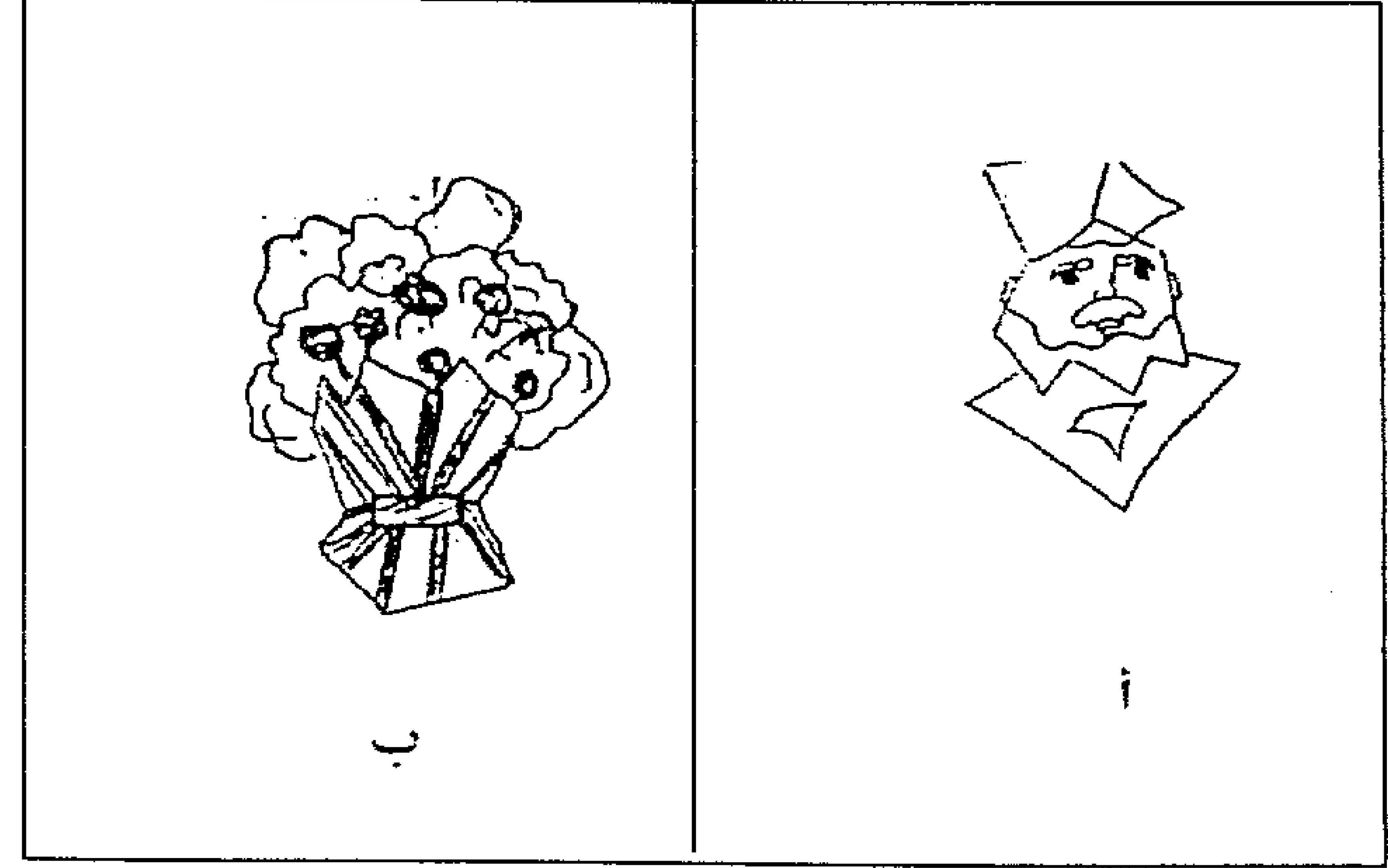


شكل (٥٦ – أ) تطبيق قبلى ، أحمد عادل على أحمد

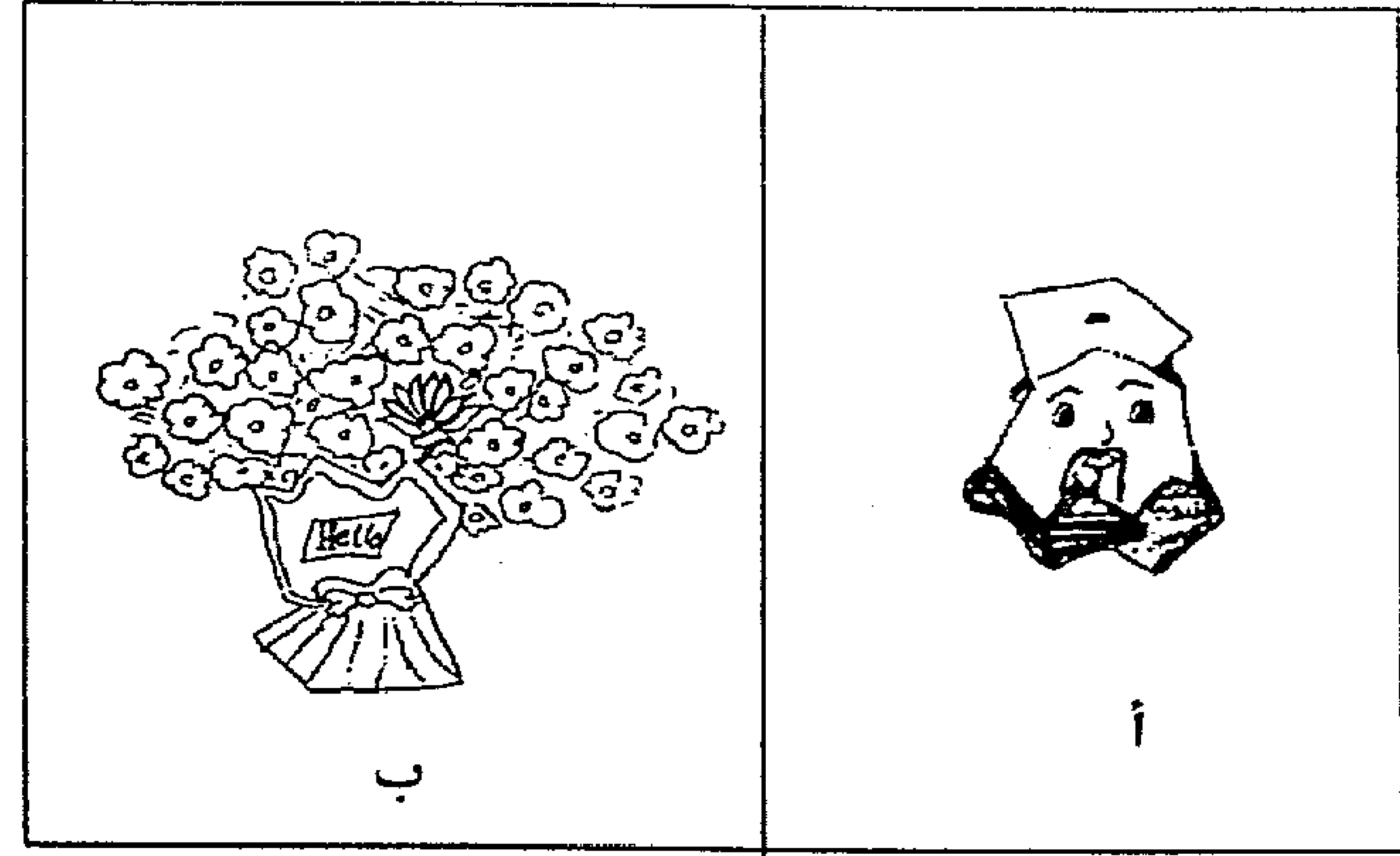


شكل (٥٦ – ب) تطبيق بعدى ، أحمد عادل على أحمد

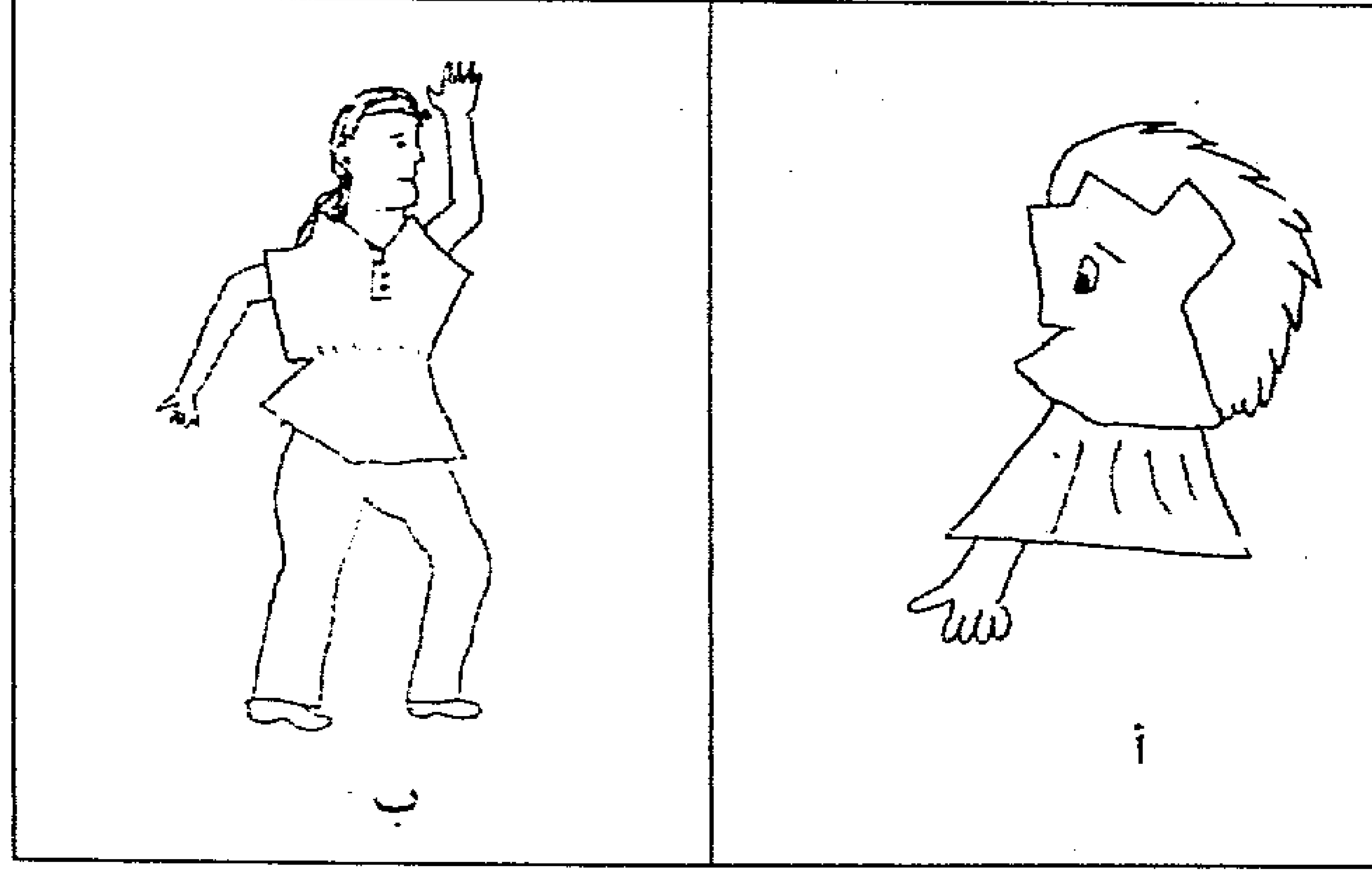
الممارسة (٤) إبداع أشكال ذات معنى



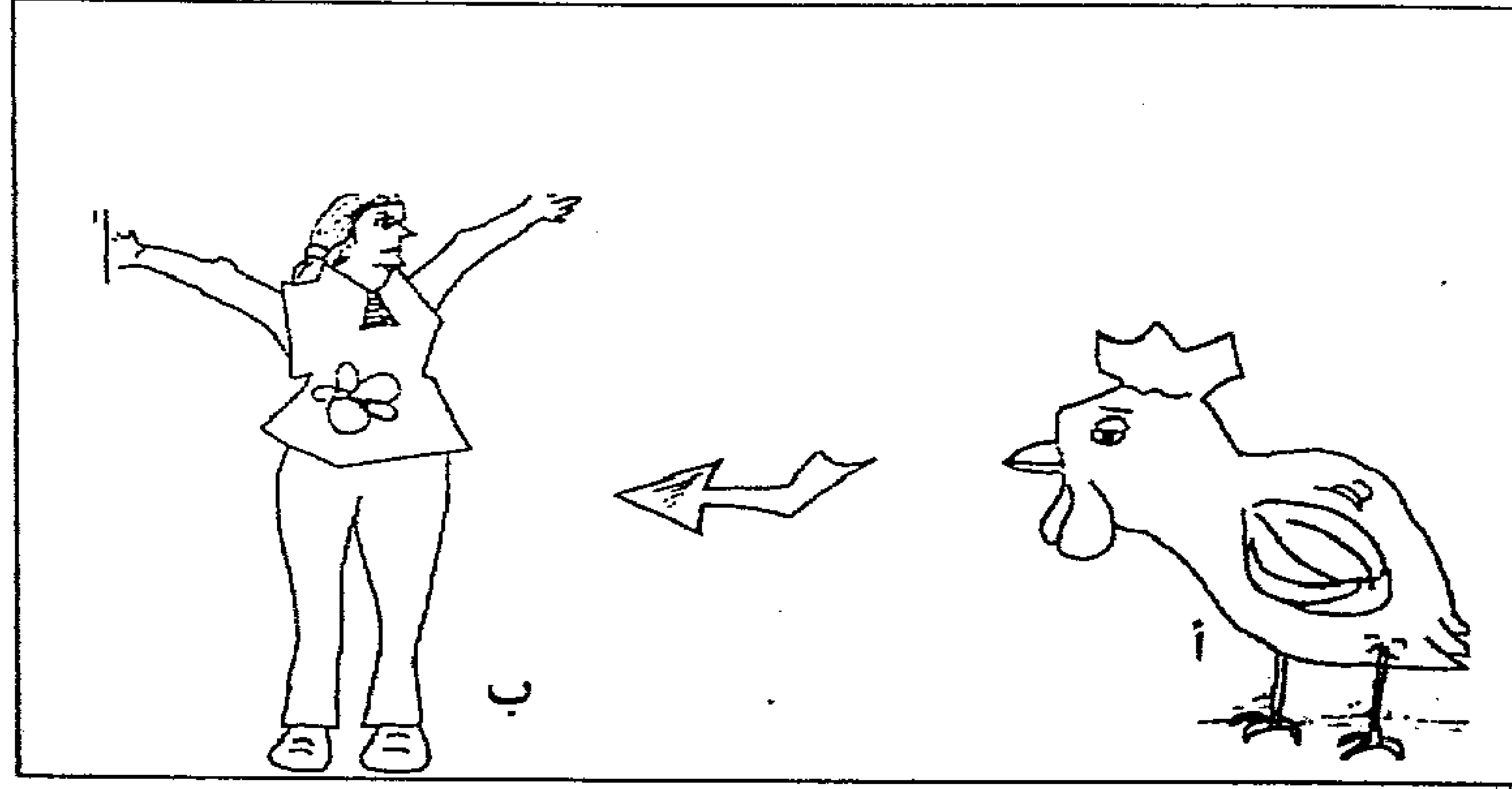
شكل (٥٧ -أ،ب) تطبيق قبلى ، أحمد عادل على أحمد



شكل (٥٧ -أ،ب) تطبيق بعدى ، أحمد عادل على أحمد

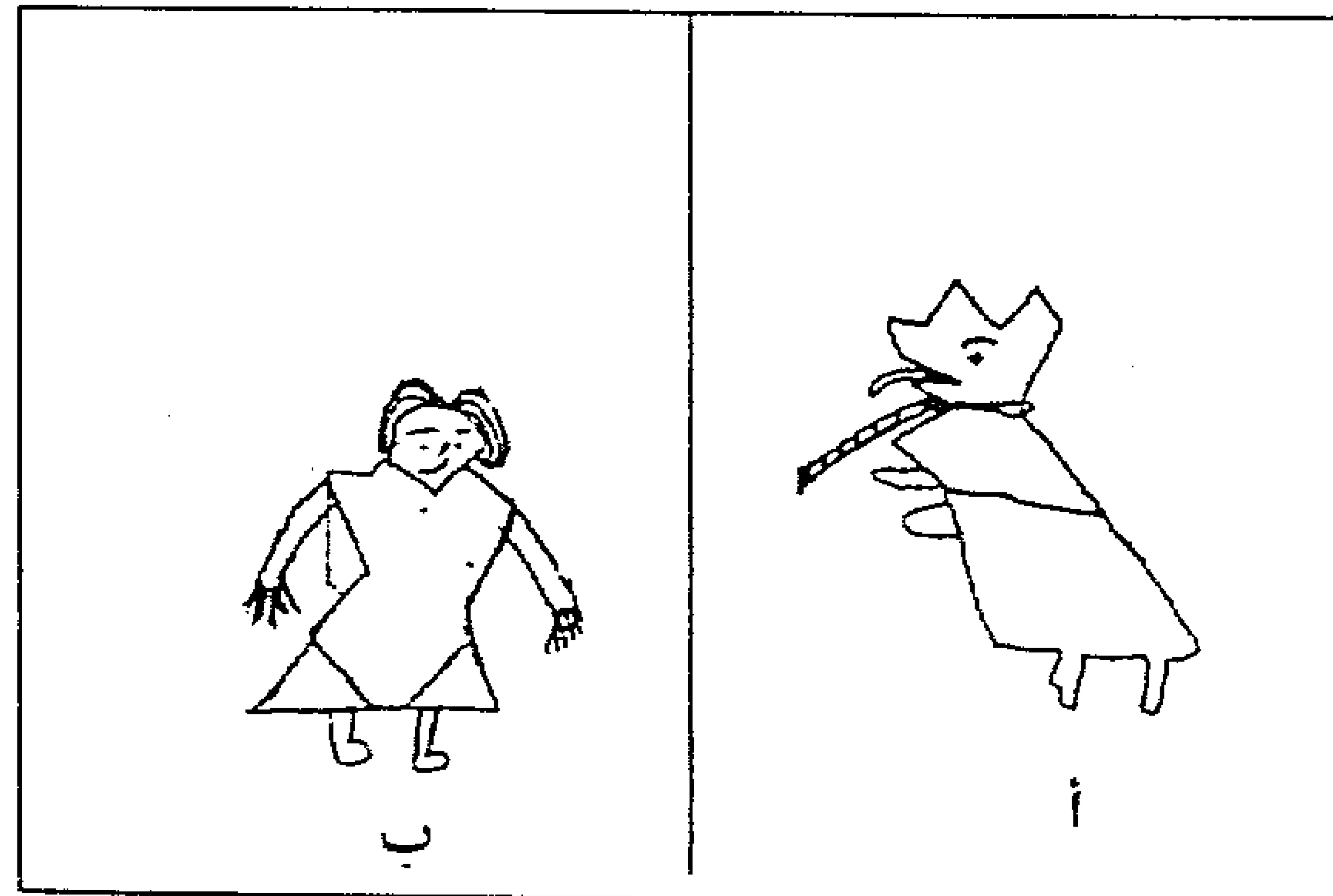


شكل (٥٨ -أ،ب) تطبيق قبلى . مصطفى سعيد مصطفى

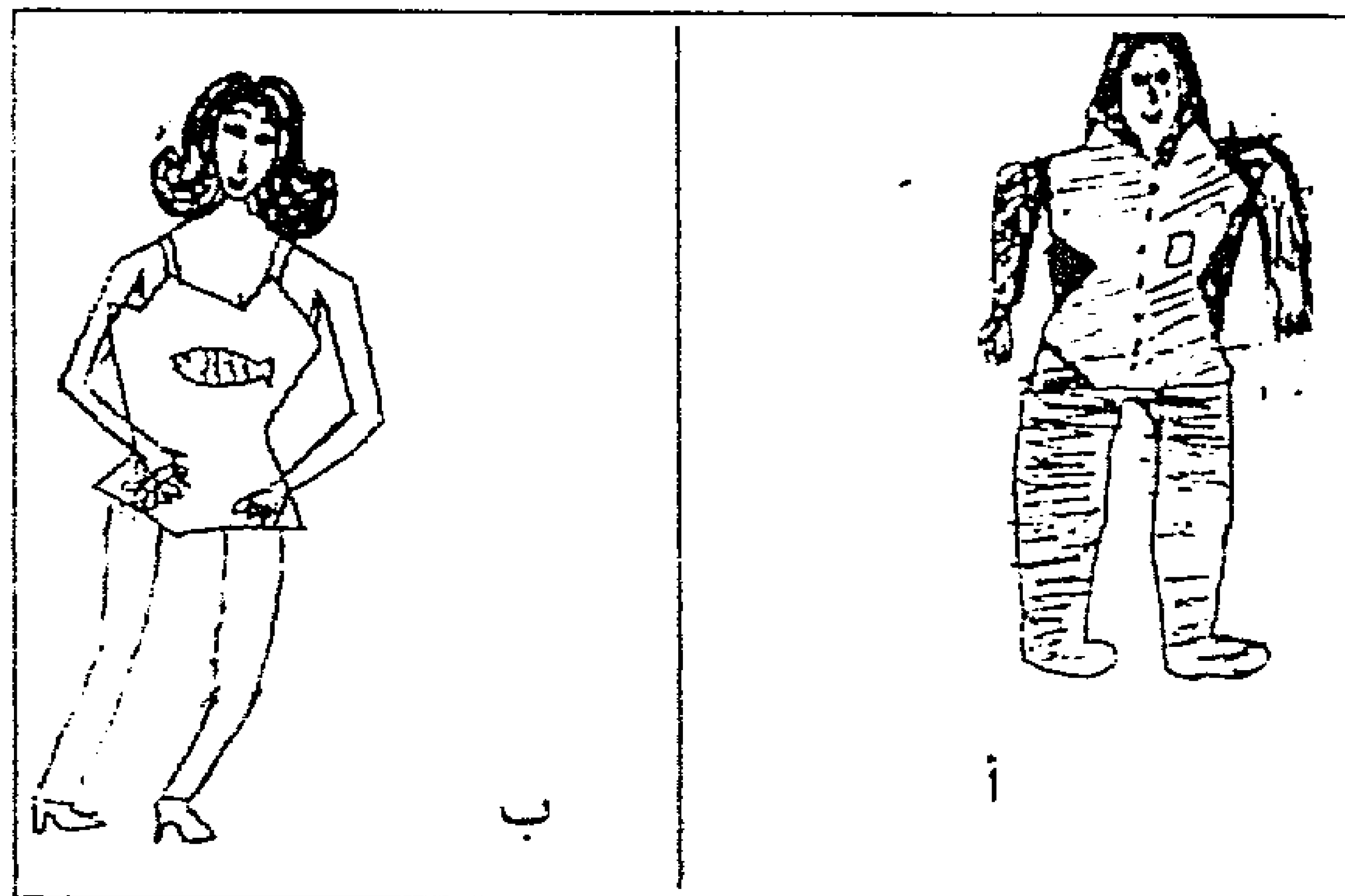


شكل (٥٨ -أ،ب) تطبيق بعدى ، مصطفى سعيد مصطفى

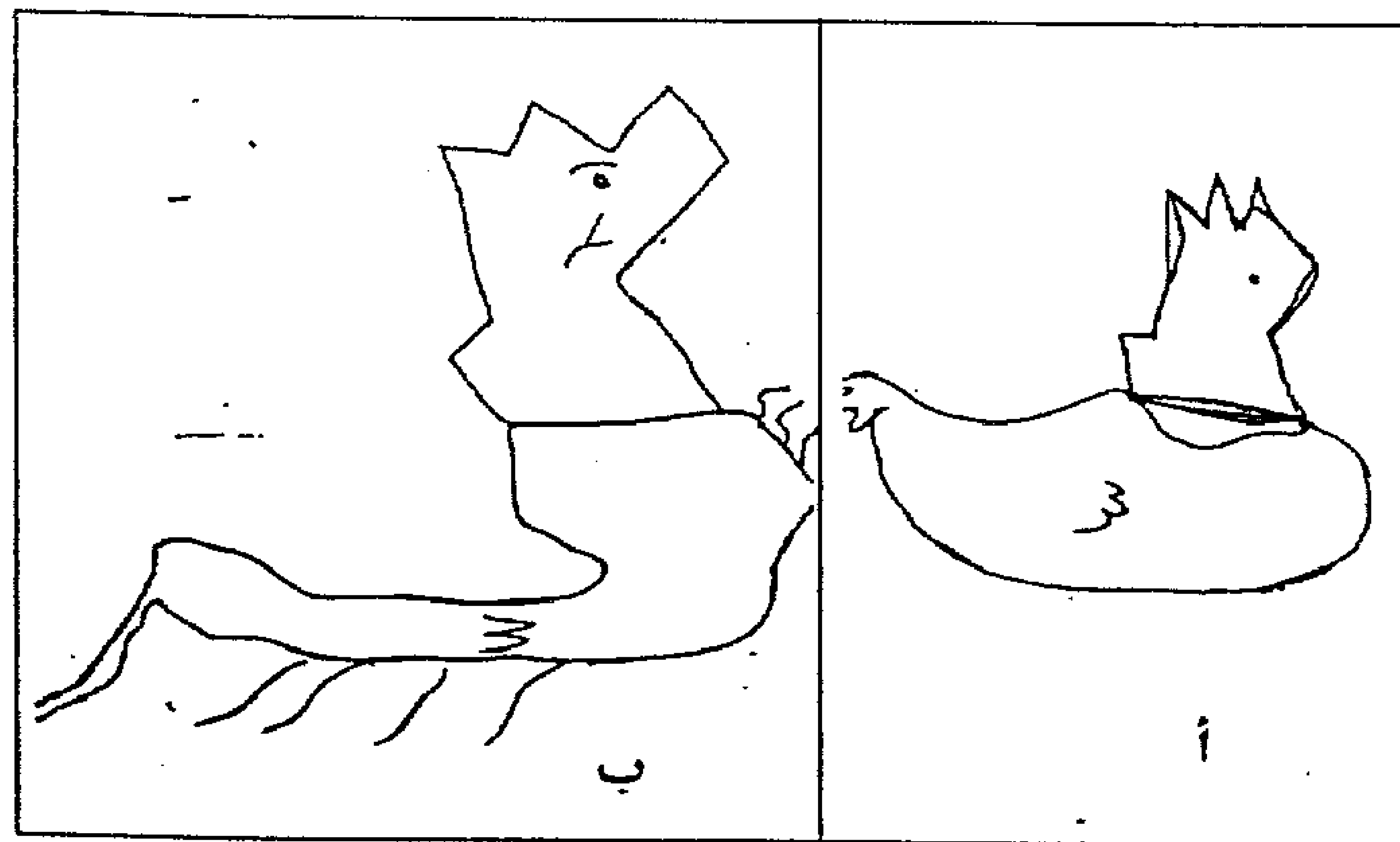
تابع الممارسة (٤) إبداع أشكال ذات معنى



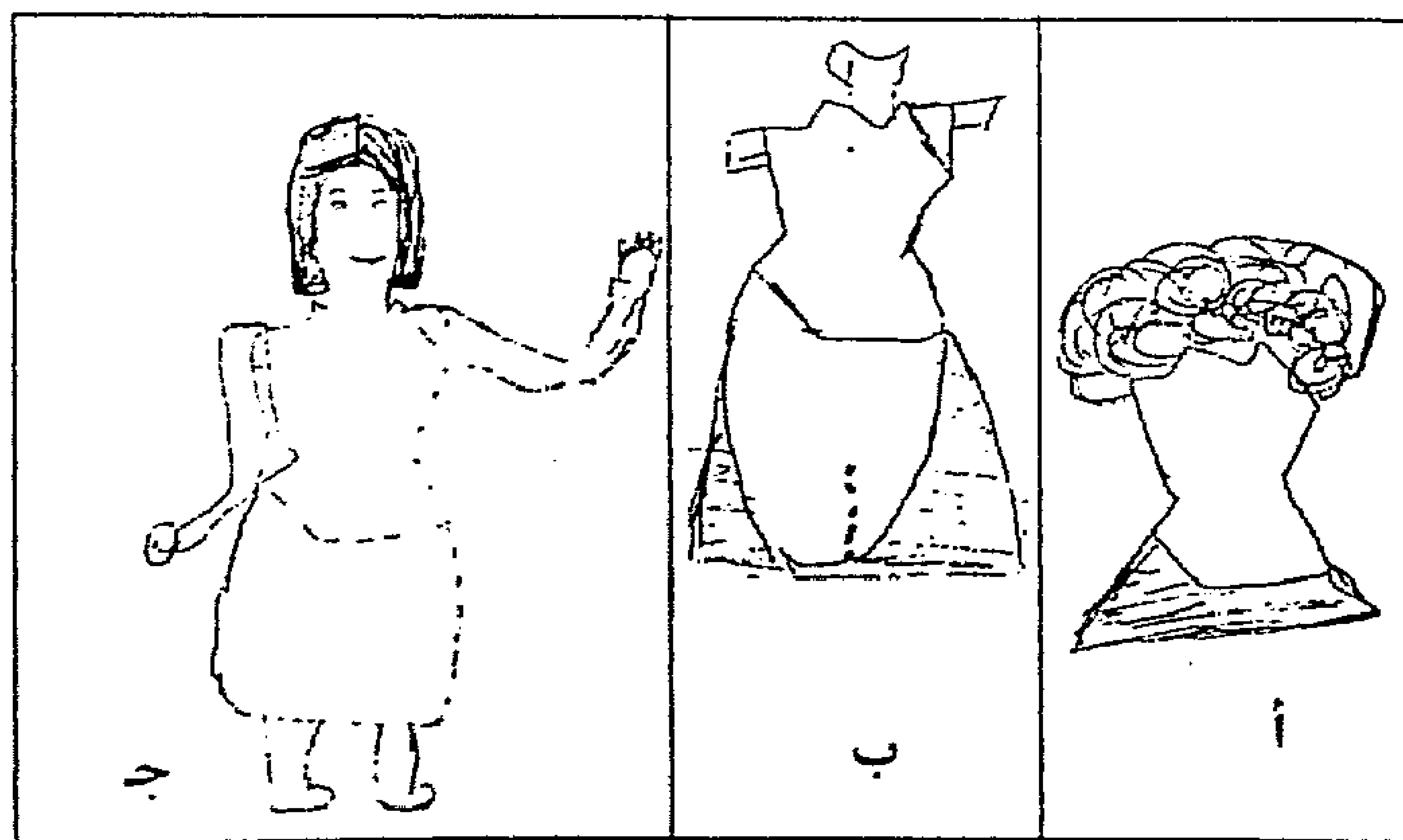
شكل (٥٩- أ ، ب) تطبيق قبلى ، محمد حسين محمد



شكل (٦٠ - أ ، ب) تطبيق قبلى ، ريمون فايز نجيب



شكل (٥٩ - أ ، ب) تطبيق بعدى، محمد حسين محمد



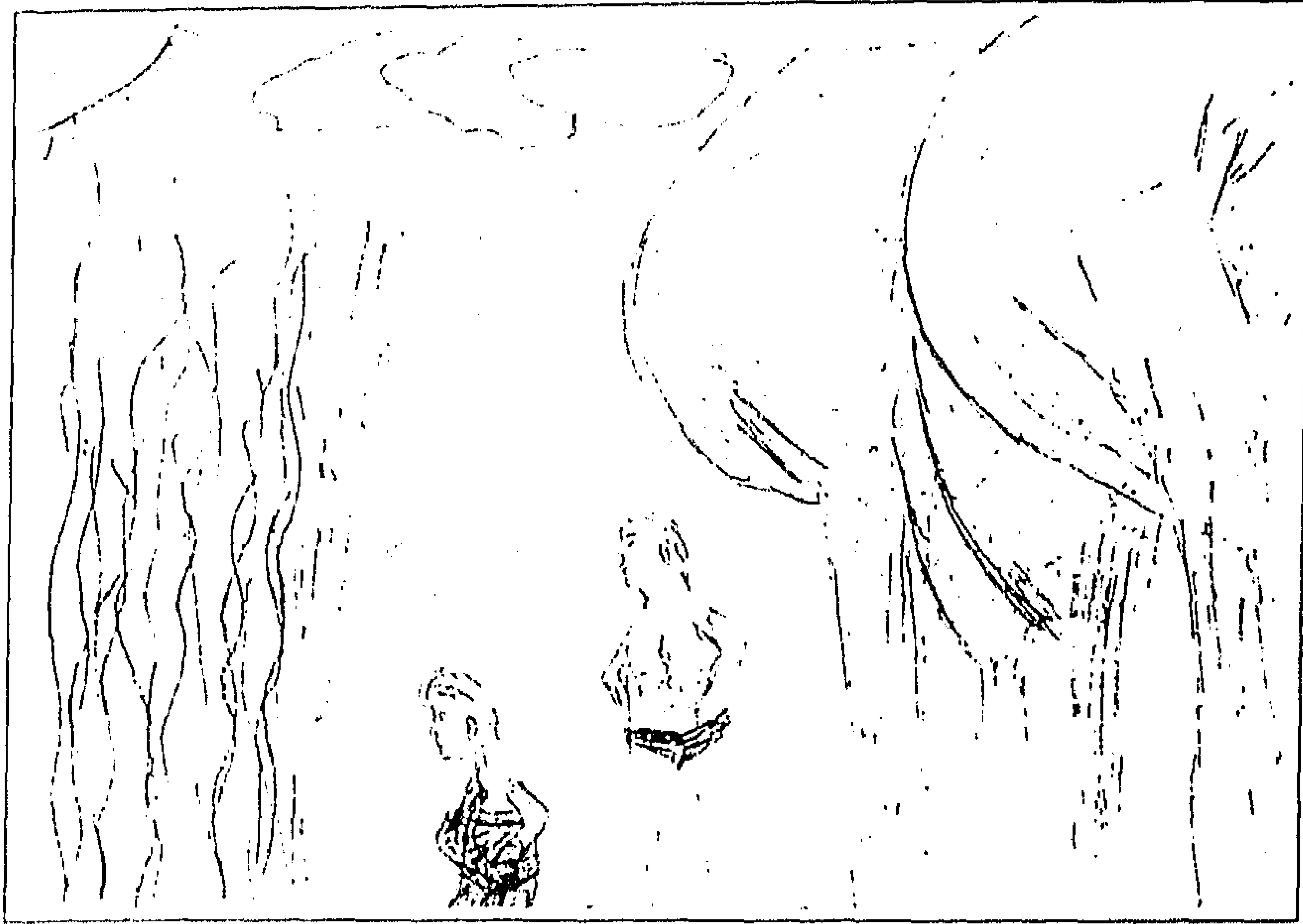
شكل (٦٠ - أ ، ب ، ج) تطبيق بعدى ، ريمون فايز نجيب

ملحق (٥-جـ)

نماذج تطبيقية لاستجابات الطلاب (العينة التجريبية)

لممارسات مقياس الإبداع التشكيلى

الممارسة (١)أبوللو ودافينى



شكل (٦١ - أ) تطبيق قبلى ، محمود محمد رشدى



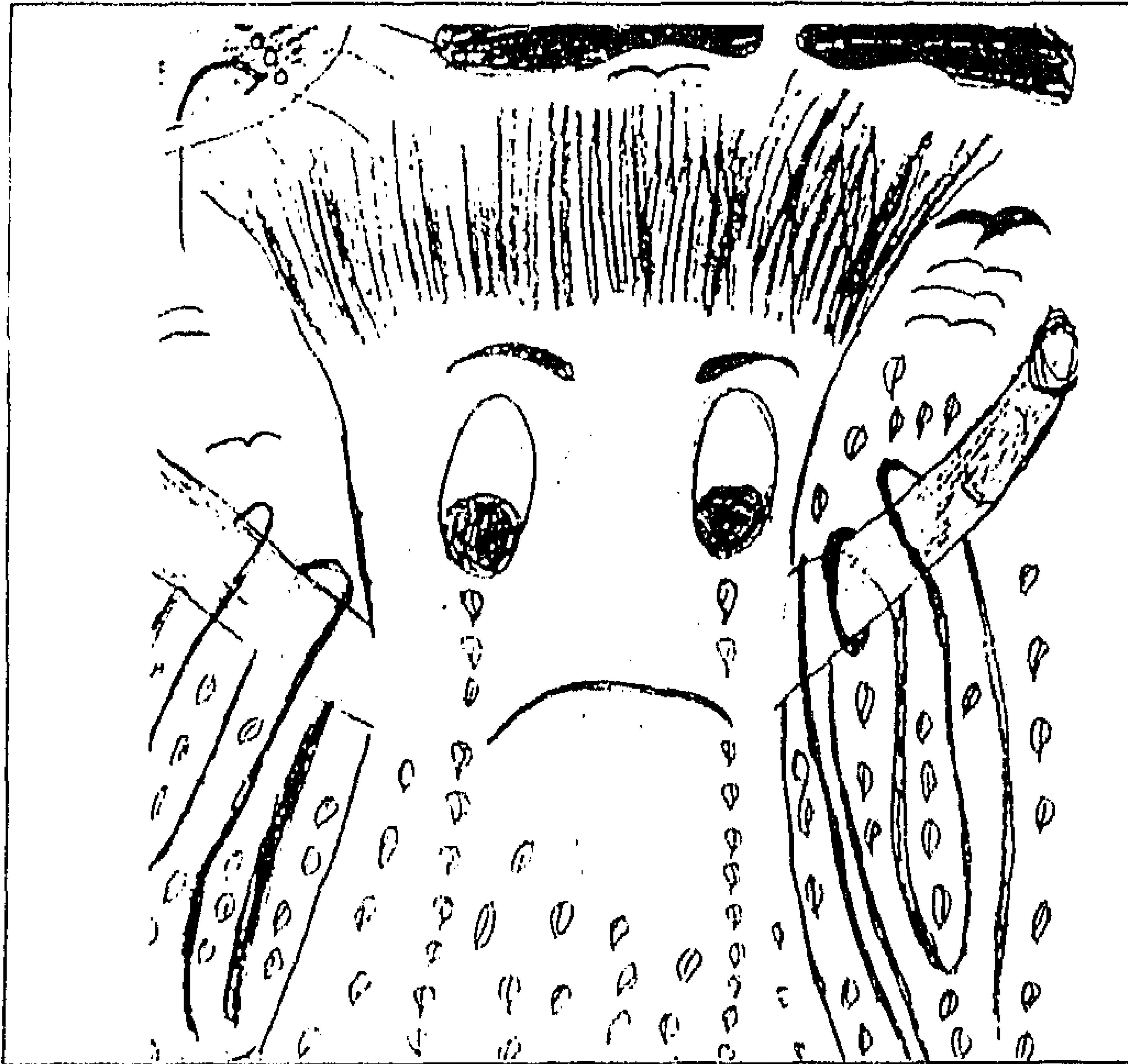
شكل (٦١ -ب) تطبيق بعدى ، محمود محمد رشدى

تابع الممارسة (١)

أبوللو ودافينى

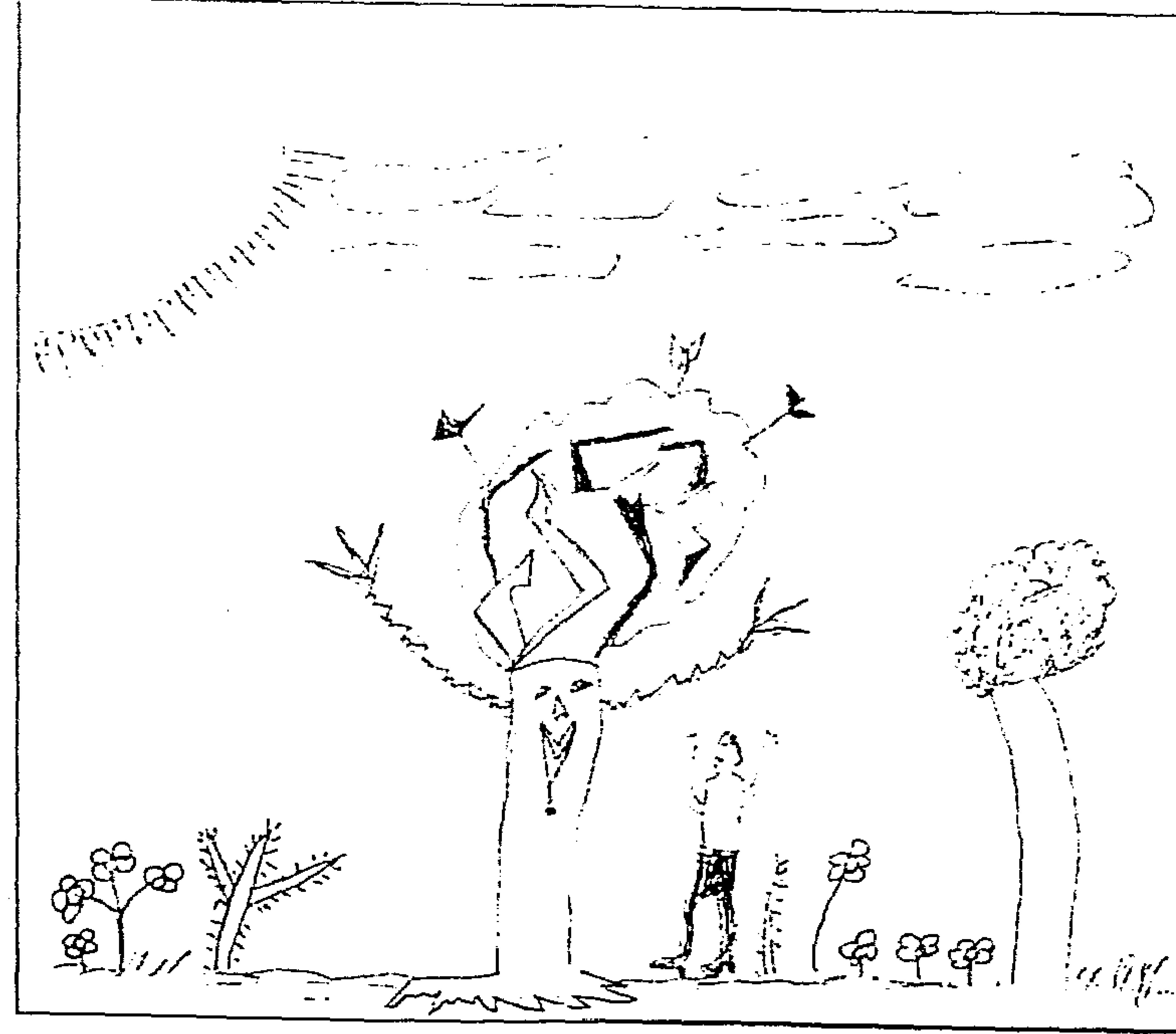


شكل (٦٣ - أ) تطبيق قبلى ، أحمد محمد فتحى

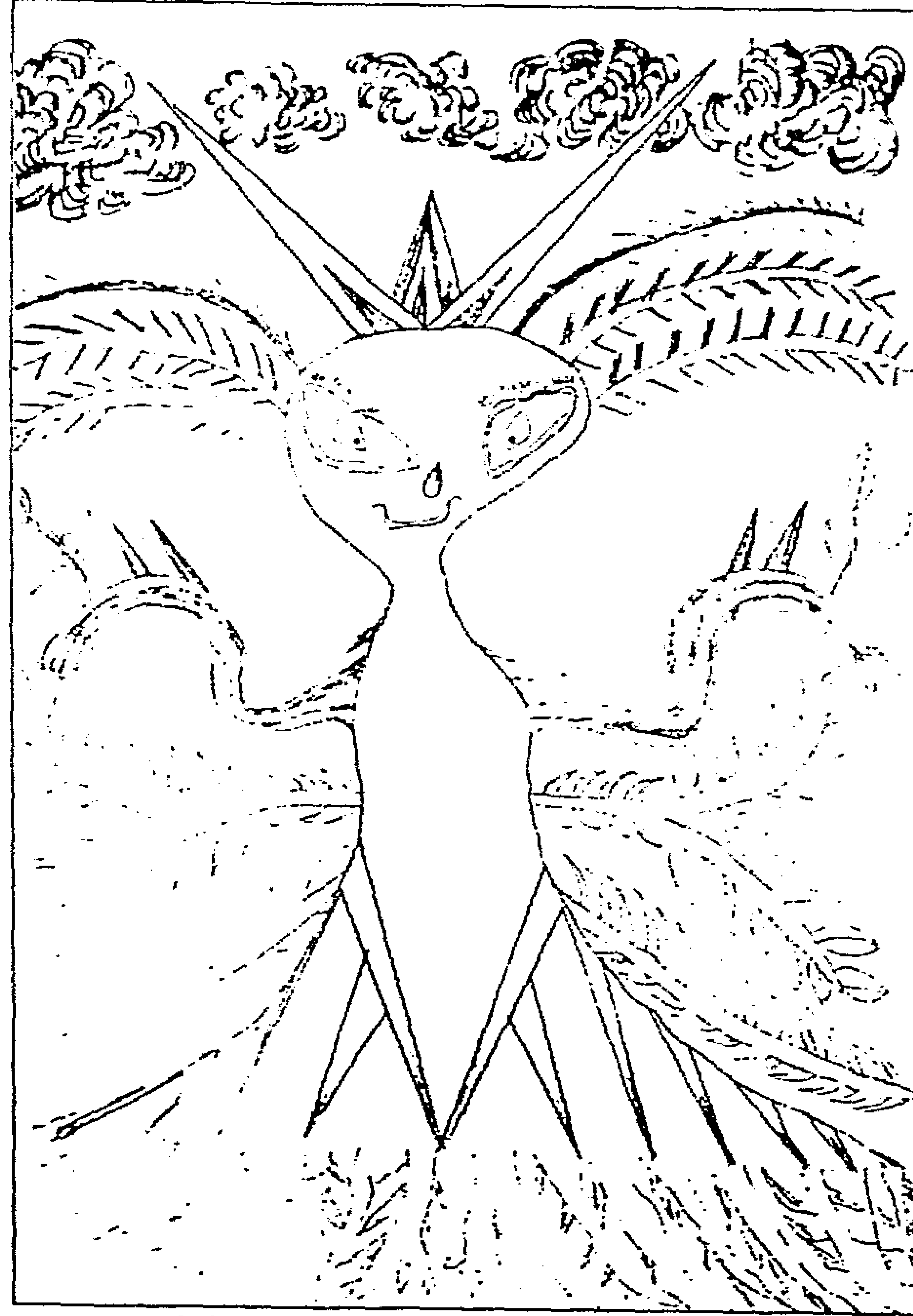


شكل (٦٣ -أ) تطبيق بعدى ، أحمد محمد فتحى

تابع الممارسة (١) أبو للو ودافيني

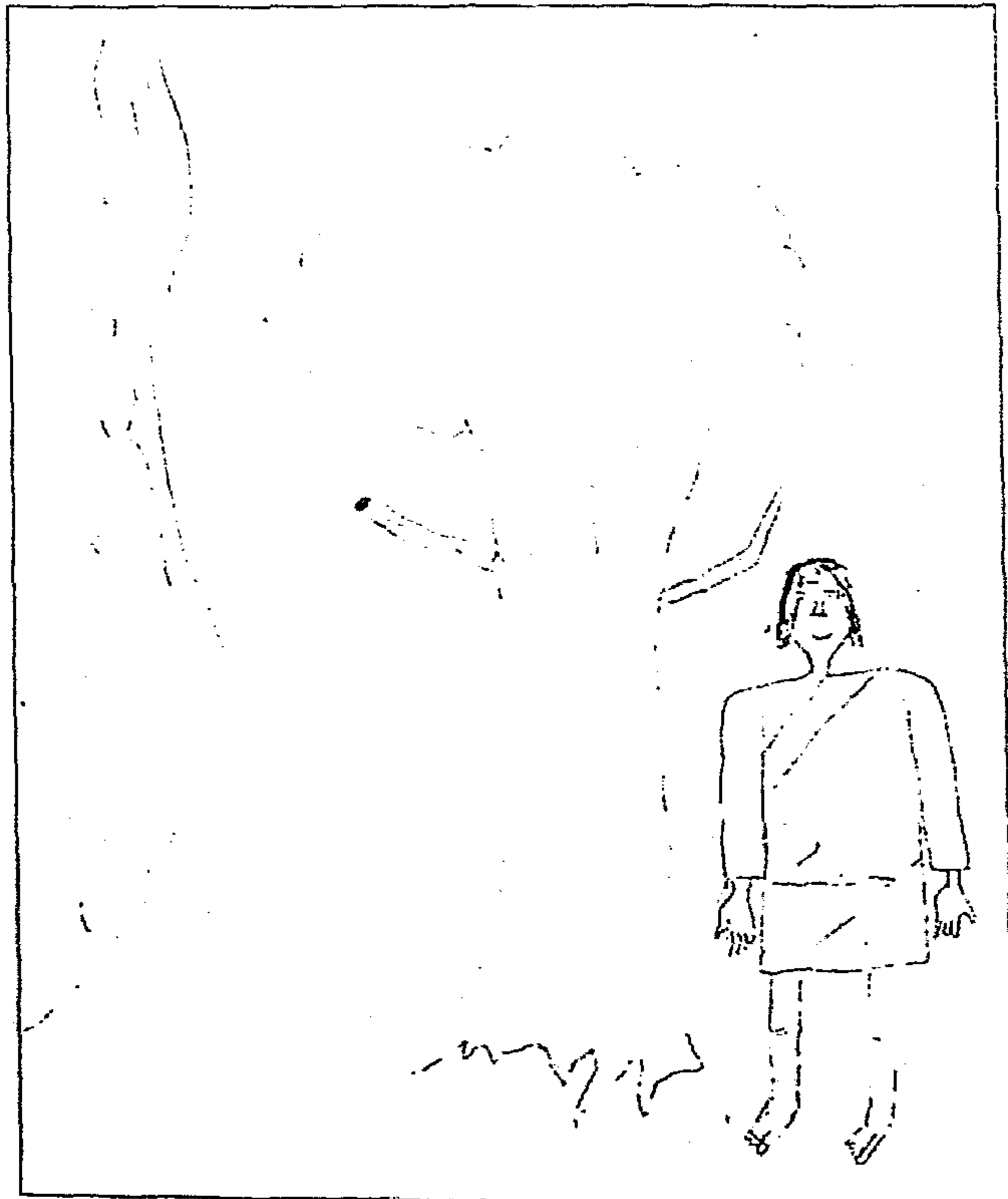


شكل (٦٣ -أ) تطبيق قبلى ، محمد حسن إسماعيل

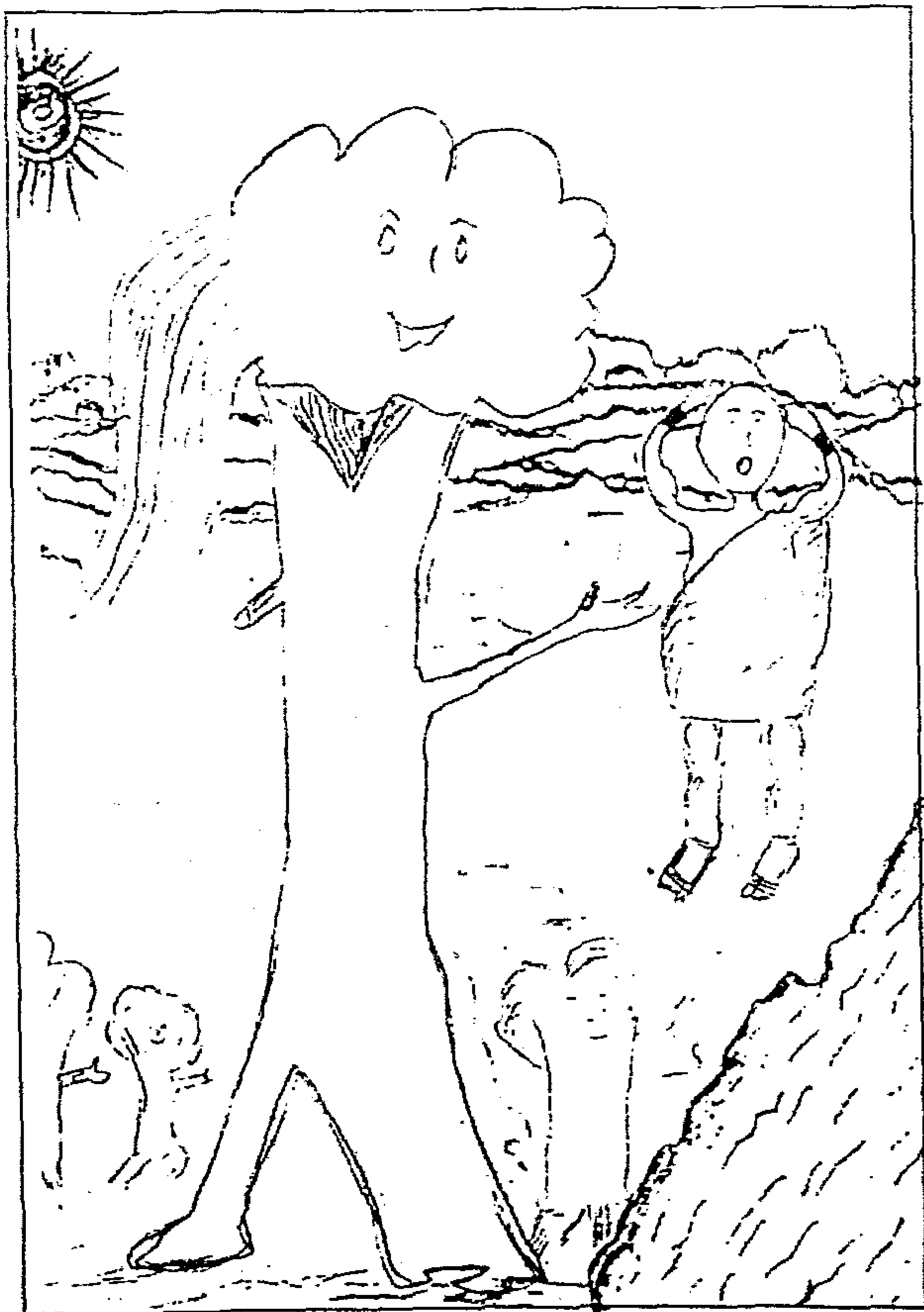


شكل (٦٣ -ب) تطبيق بعدى ، محمد حسن إسماعيل

تابع الممارسة (١) أبو للو ودافيني

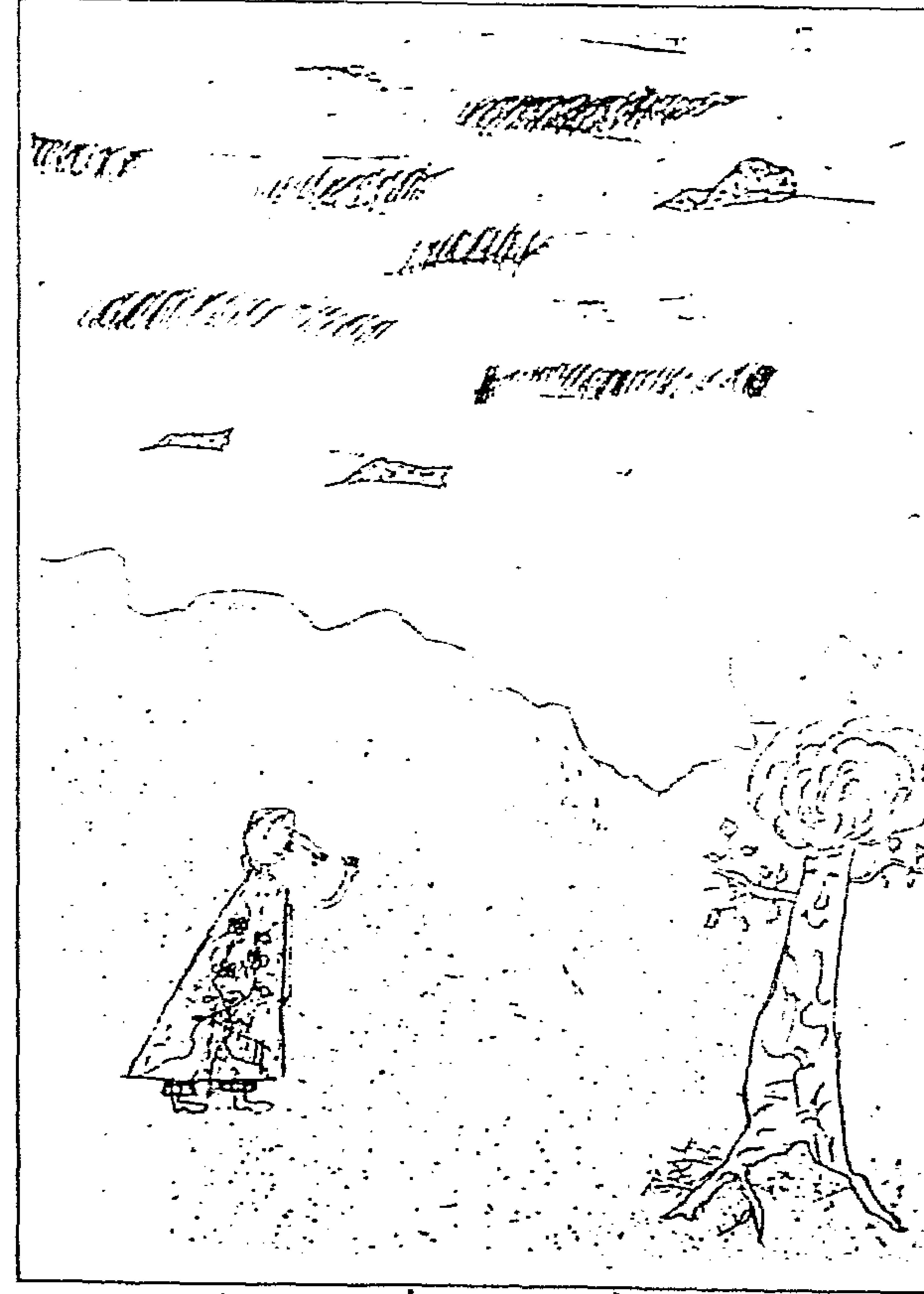


شكل (٦٤ -أ) تطبيق قبلى ، محمد محمد كمال إبراهيم

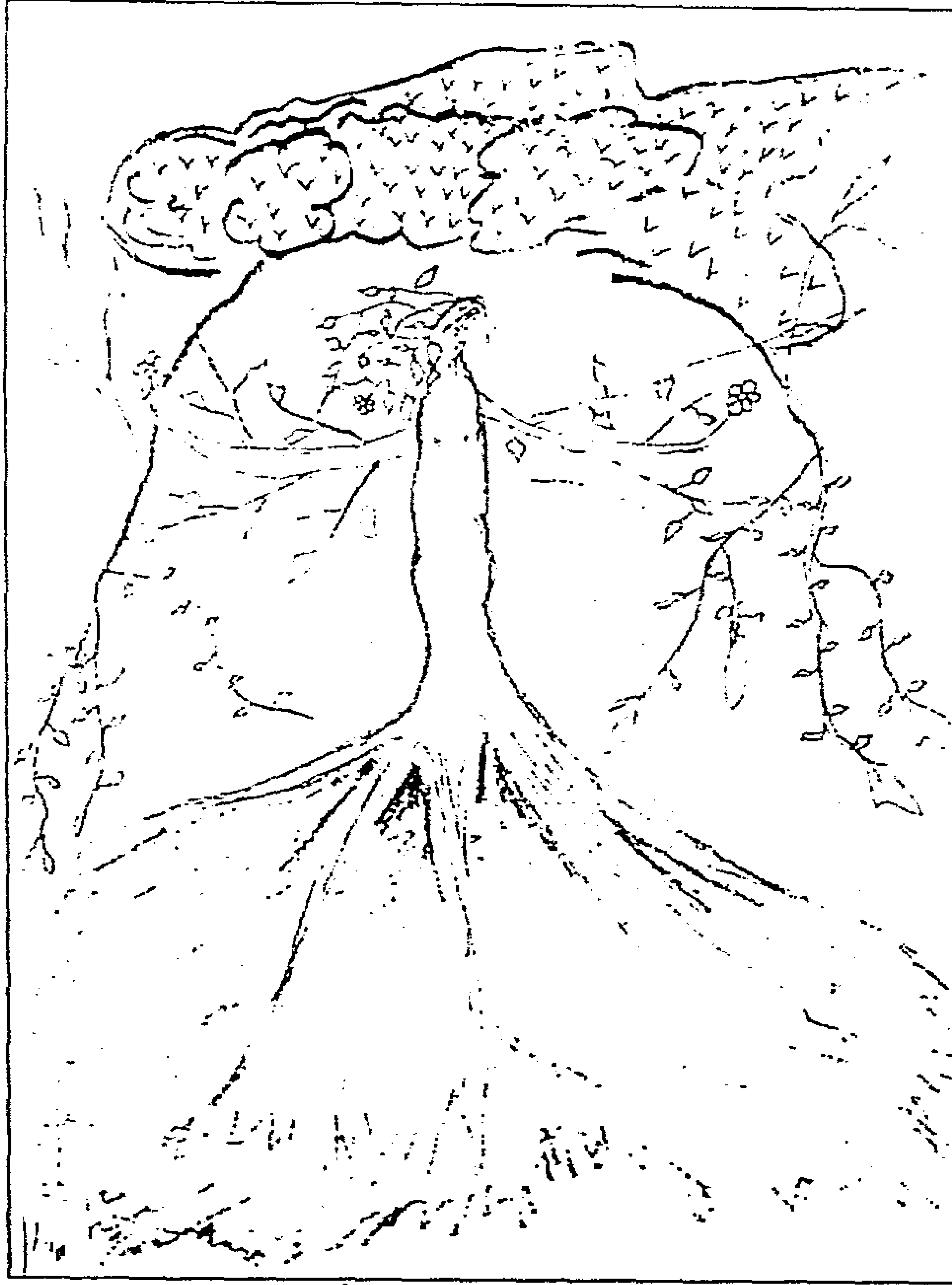


شكل (٦٤ -ب) تطبيق بعدى ، محمد محمد كمال إبراهيم

تابع الممارسة (١) أبو للوودافينى

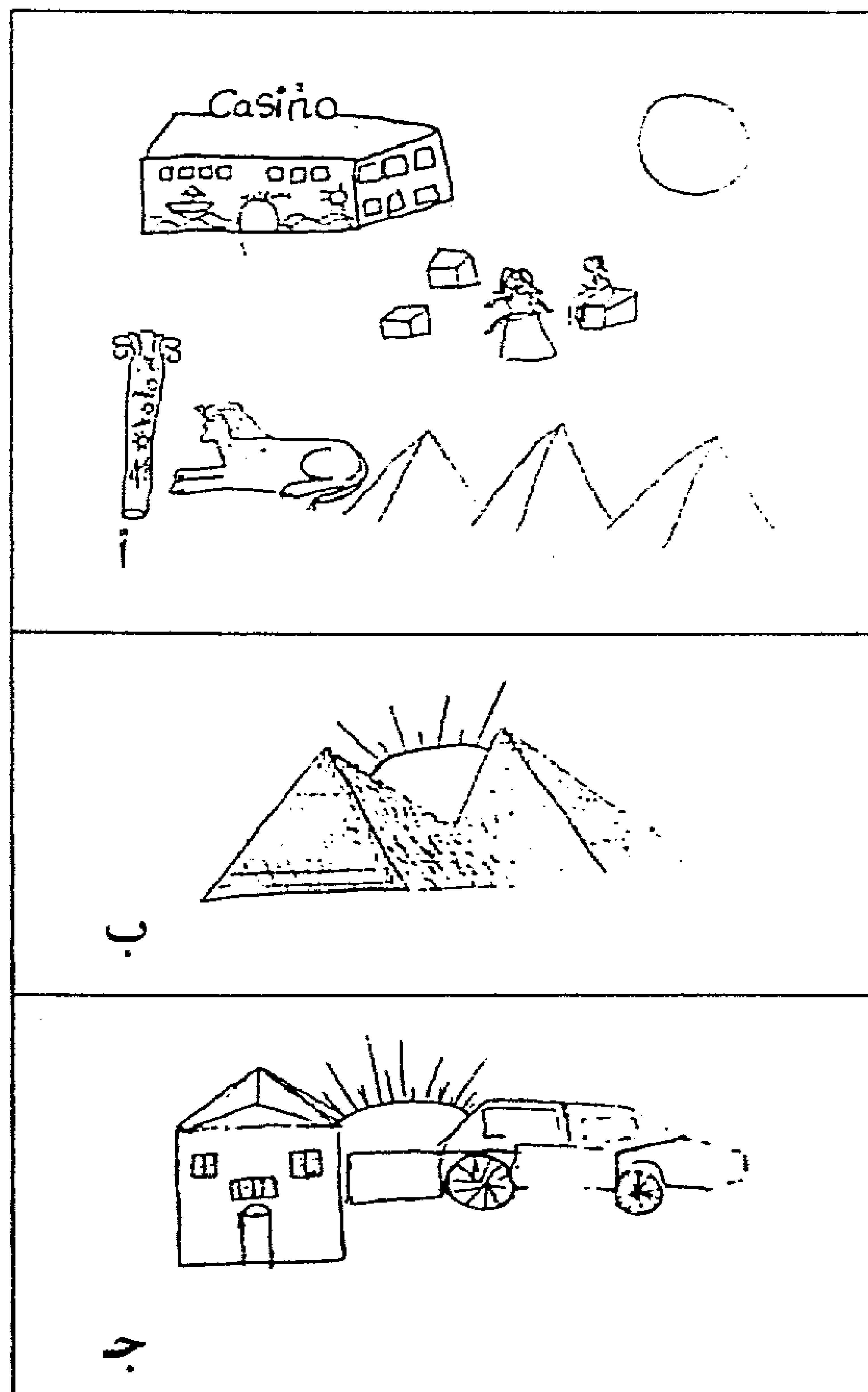


شكل (٦٥-أ) تطبيق قبلى ، أحمد محمود على

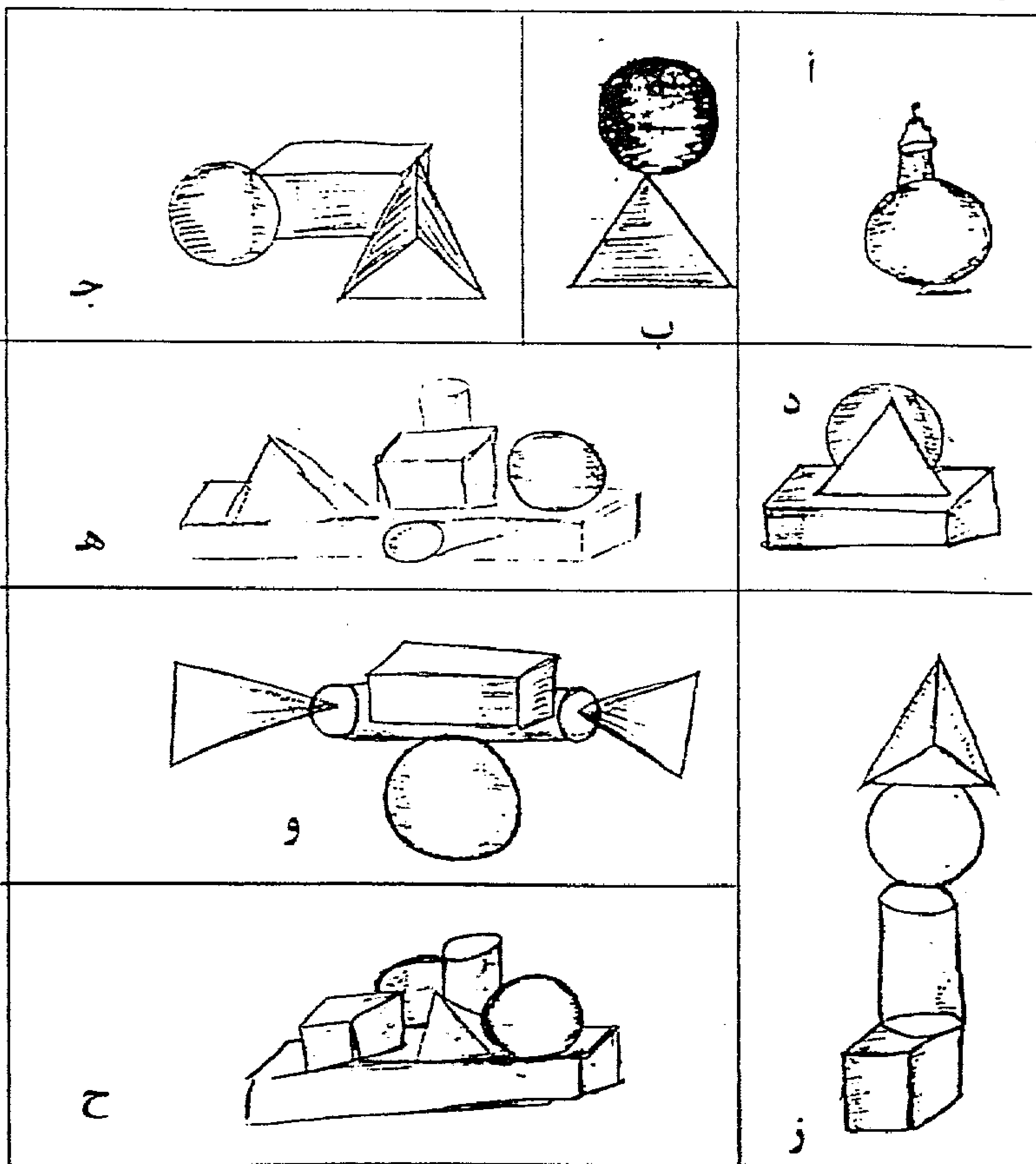


شكل (٦٥-ب) تطبيق بعدى ، أحمد محمود على

الممارسة (٢) تركيبات وتكوينات

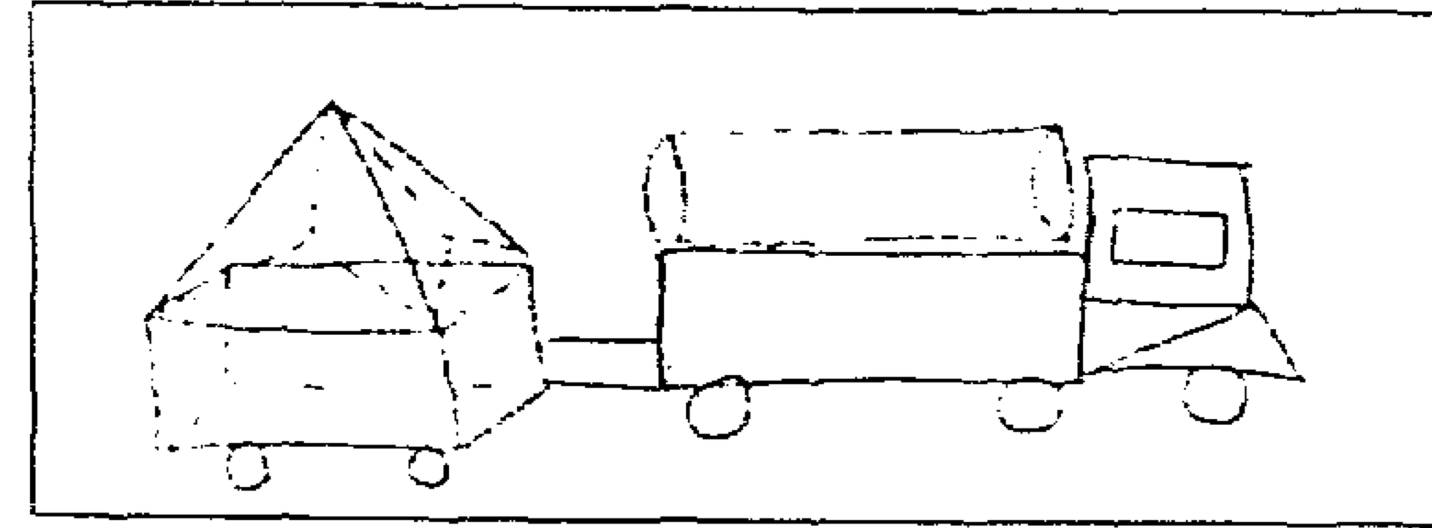


شكل (٦٦-أ،ب،جـ) تطبيق قبلى ، مصطفى إسماعيل عبد الحميد

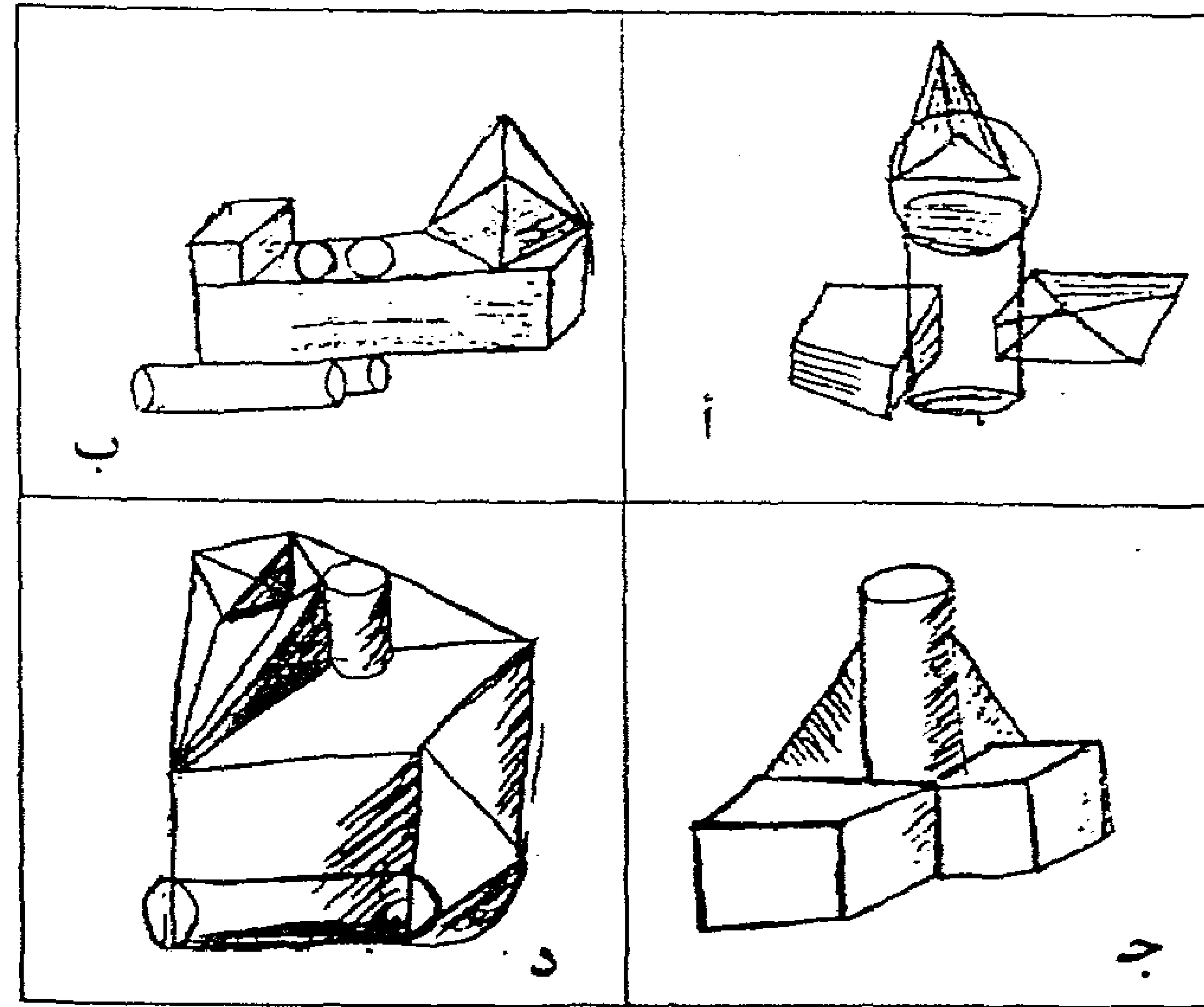


شكل (٦٦-أ:ح) تطبيق بعدى ، مصطفى إسماعيل عبد الحميد

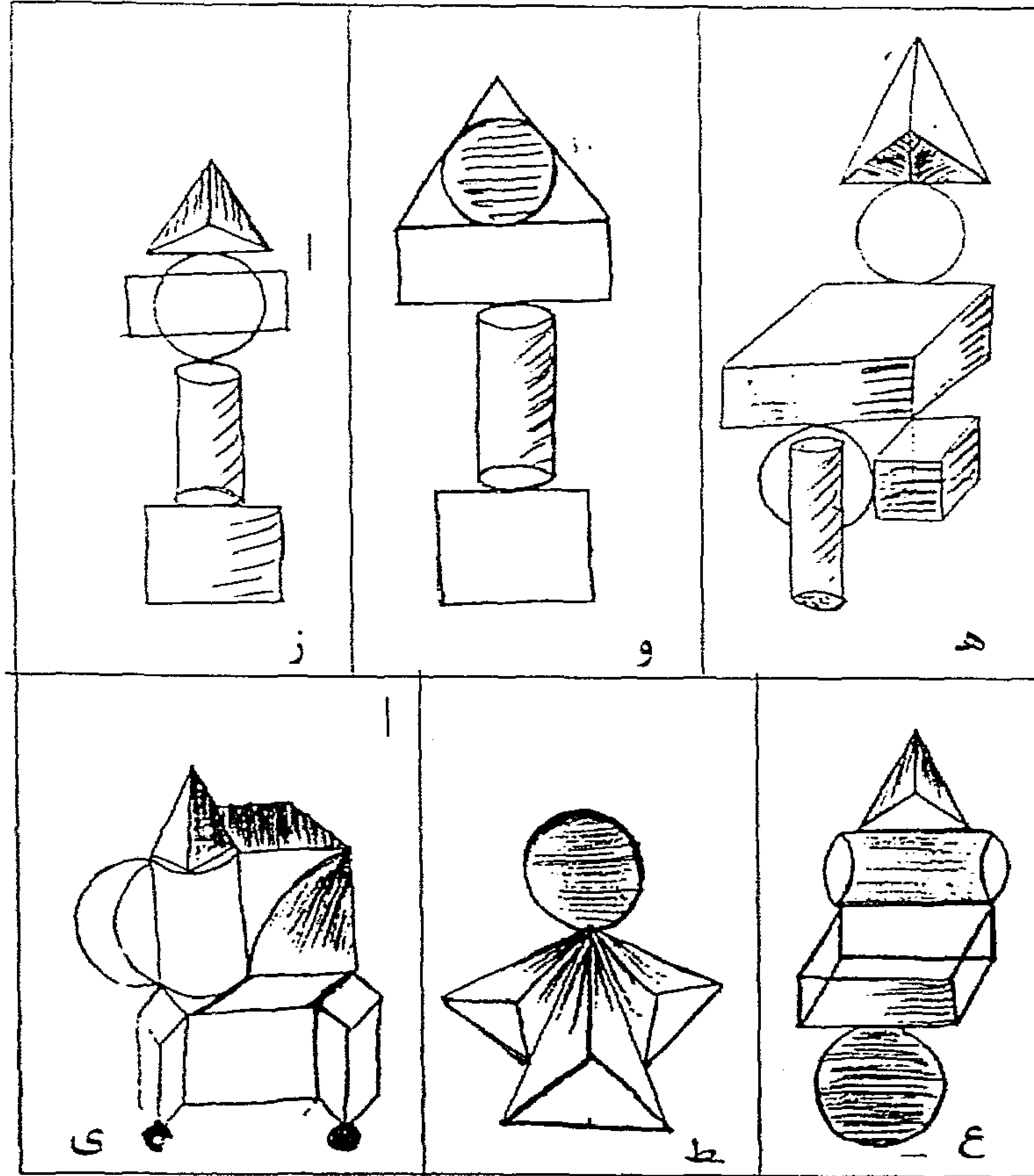
تابع الممارسة (٢) تركيبات وتكوينات



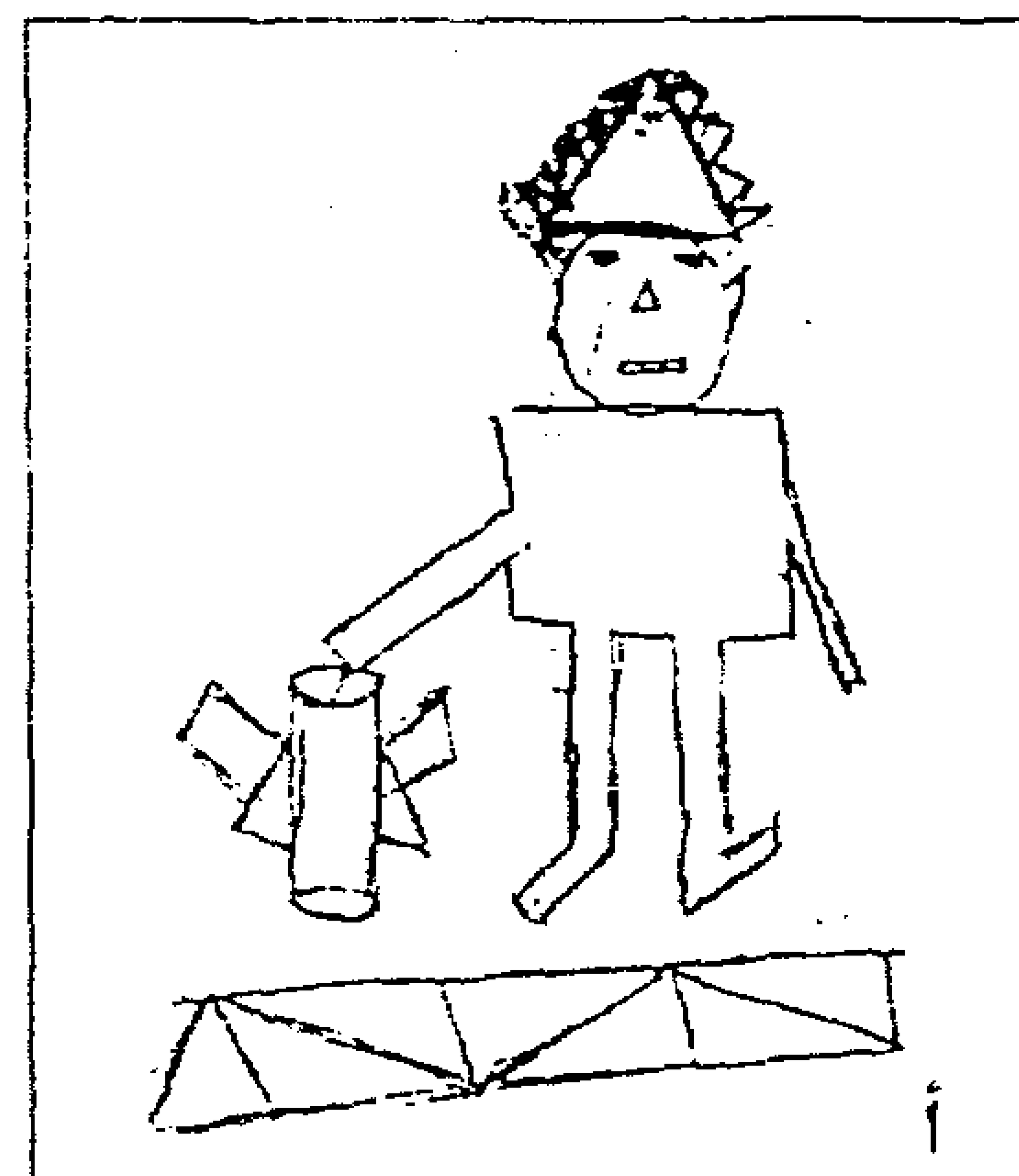
شكل (٦٧) تطبيق قبلى . كريم سمير عبد الرحمن

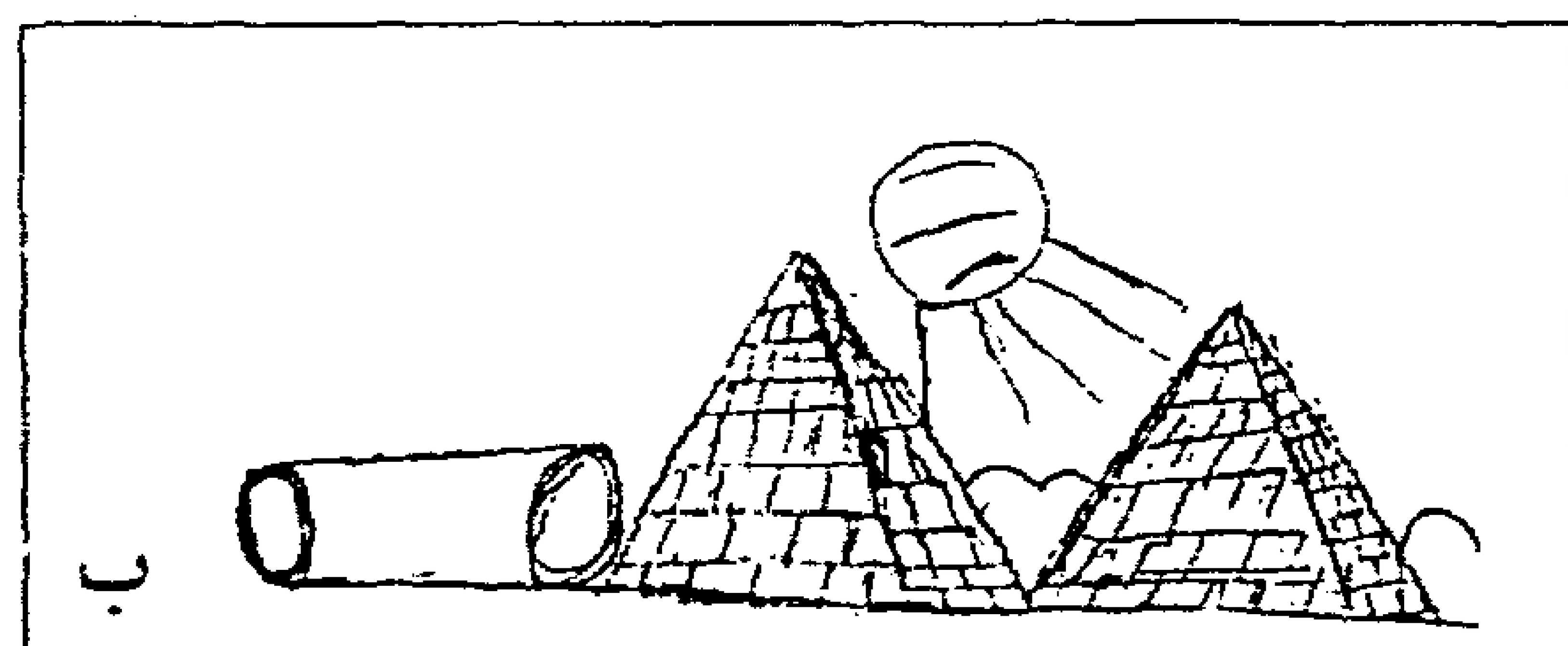


شكل (٦٧- أ : ى) تطبيق بعدى، كريم سمير عبد الرحمن

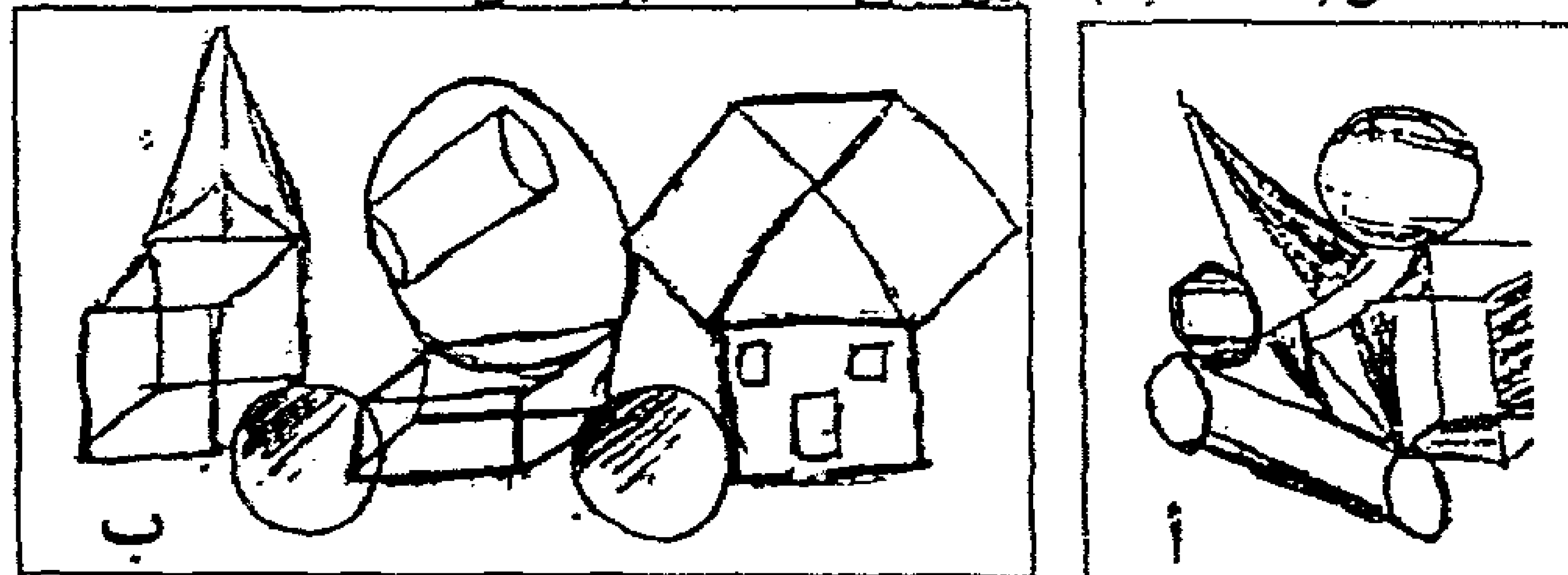


تابع الممارسة (٢) تركيبات وتكوينات

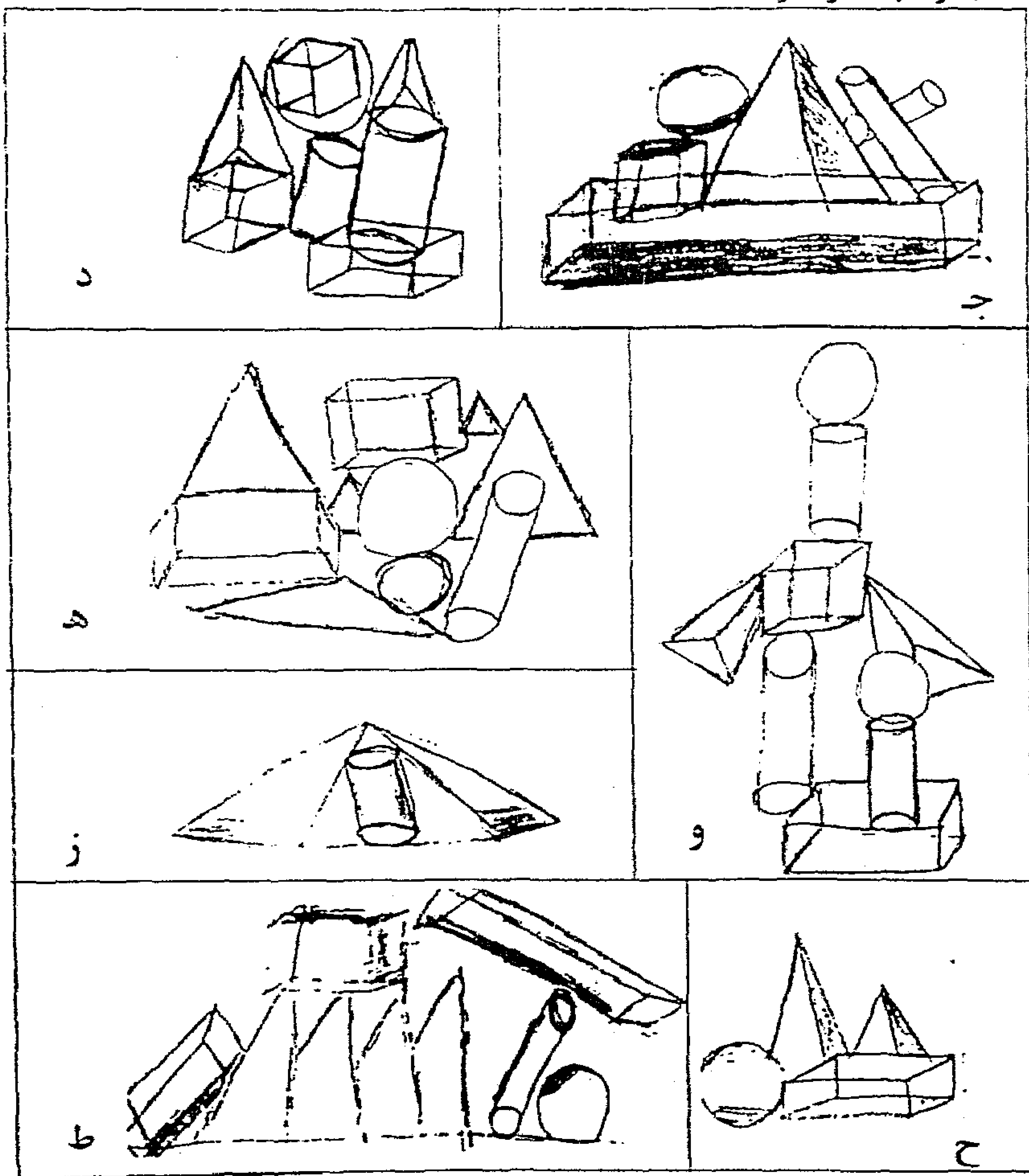




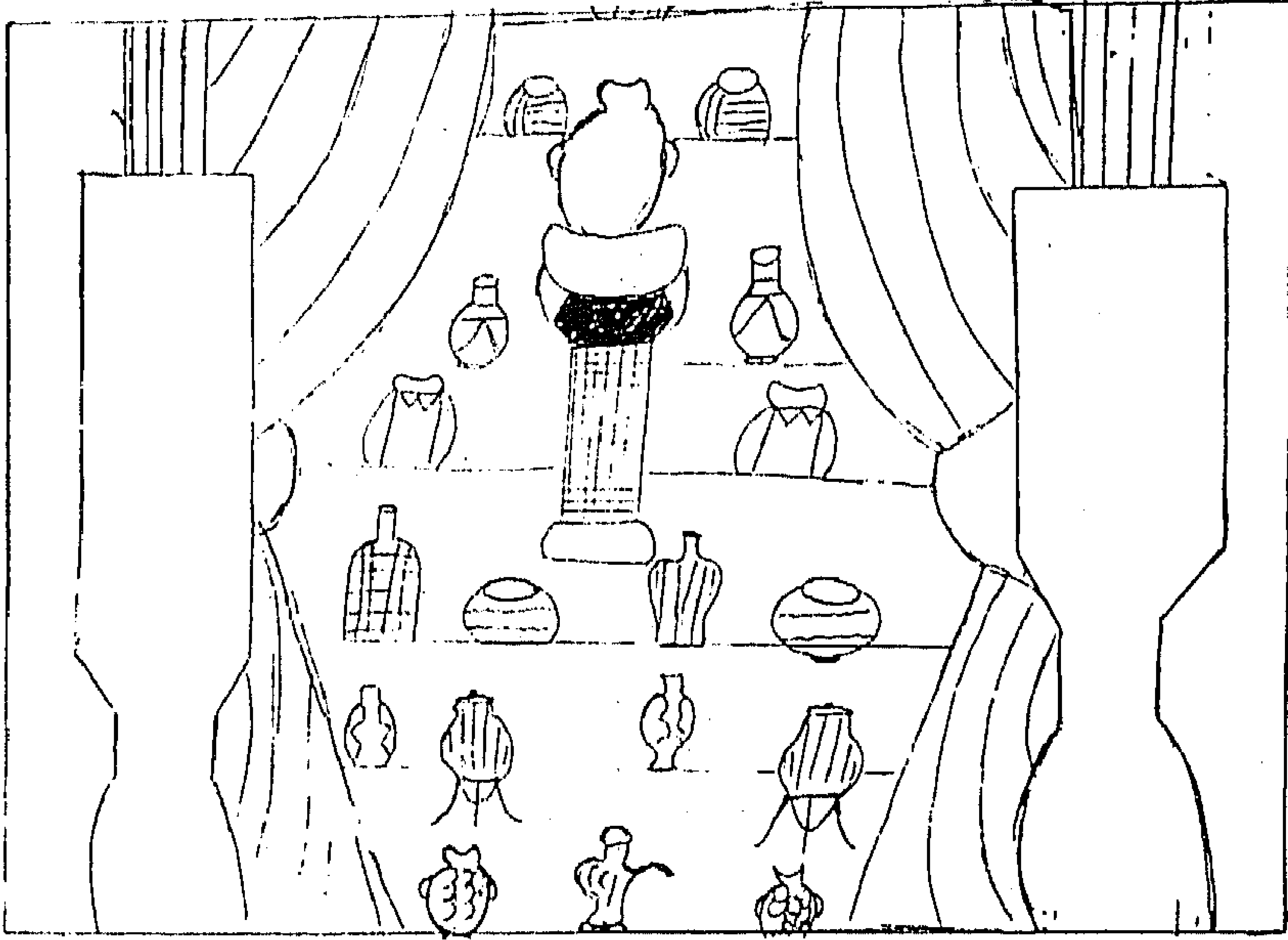
شكل (٦٨- أ، ب) تطبيق قبلي ، محمد أبو الحسن محمد



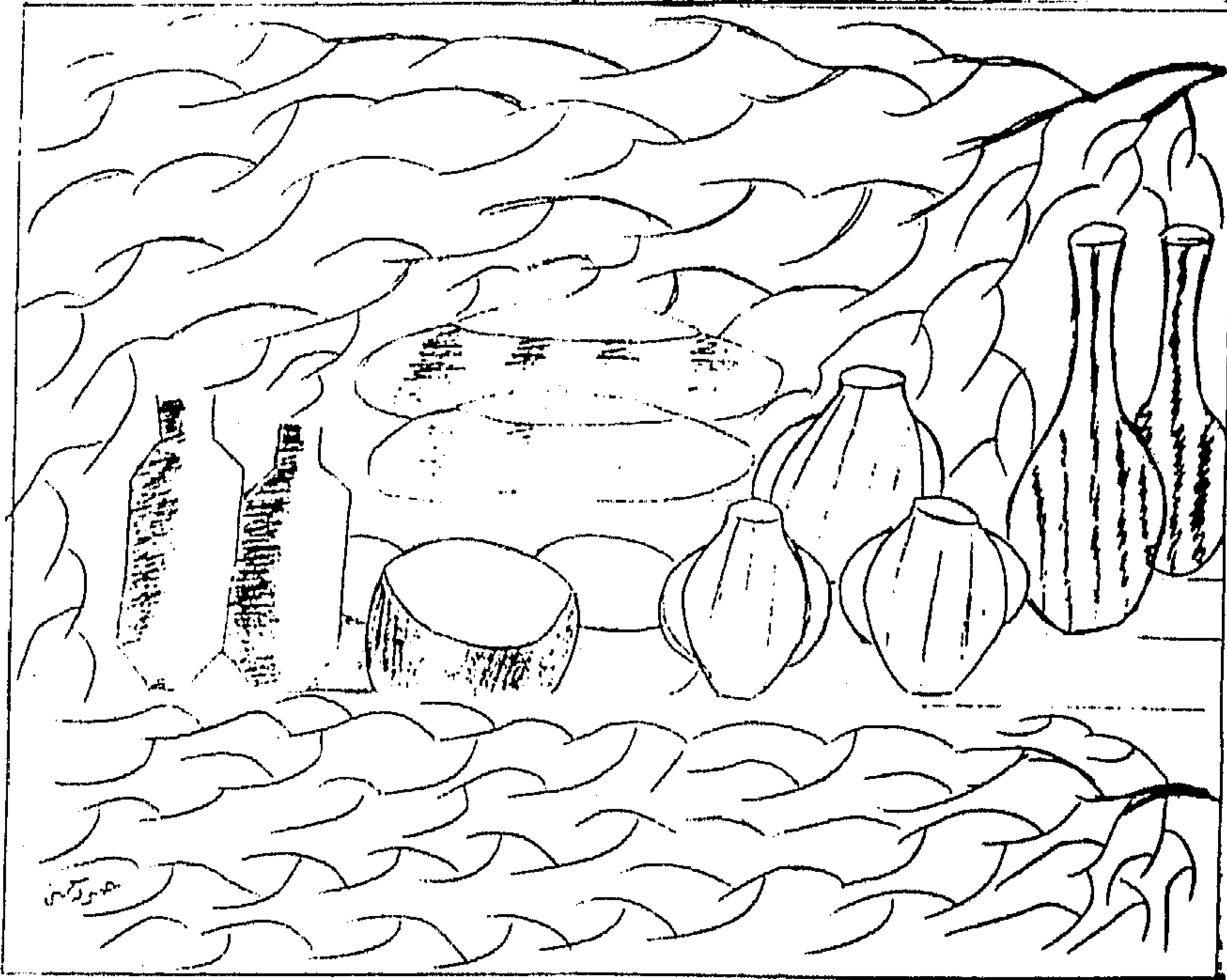
شكل (٦٨- أ:ط) تطبيق بعدى ، محمد أبو الحسن محمد



الممارسة (٣) طبيعة صامتة

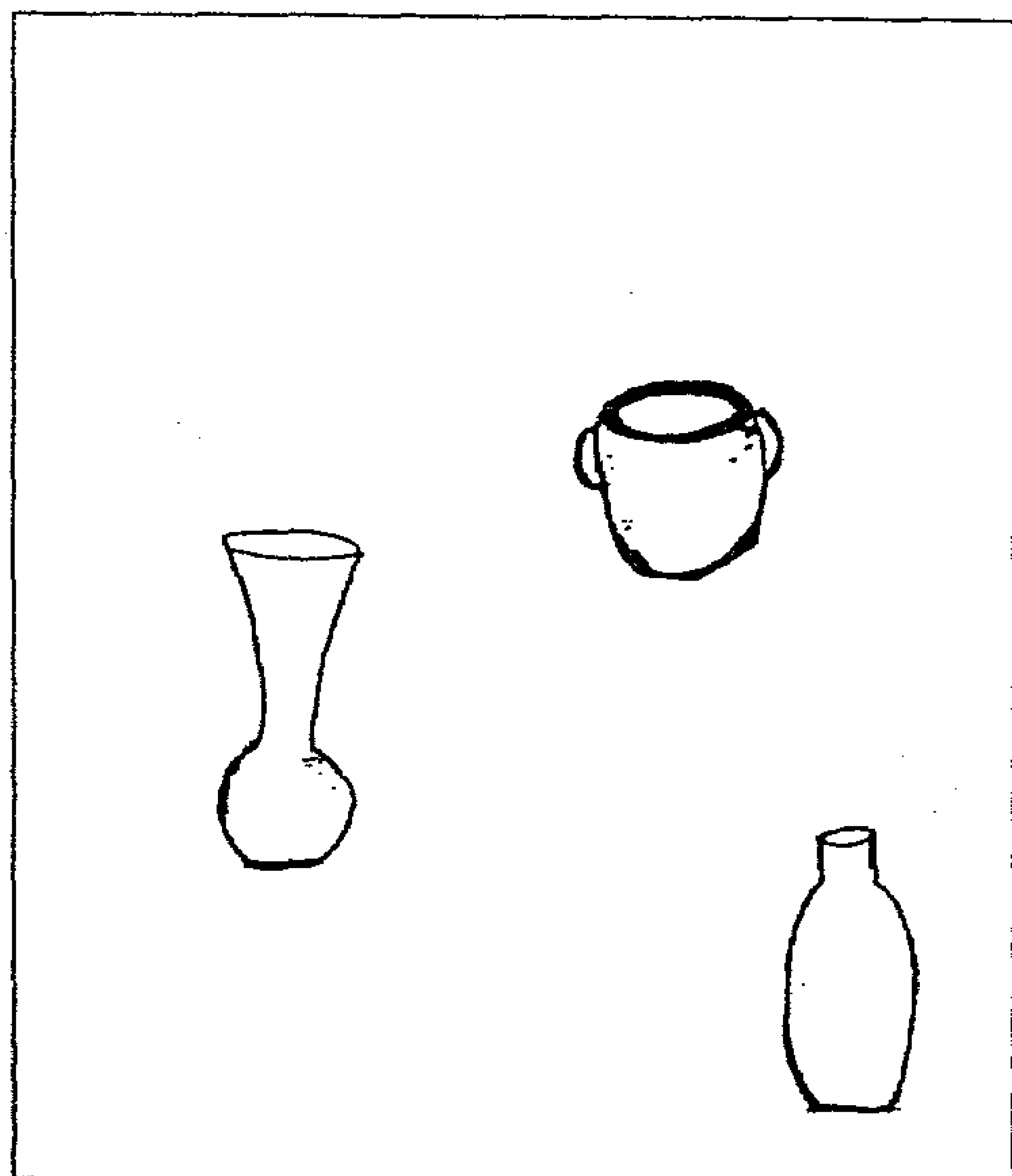


شكل (٦٩) تطبيق قبلى ، عمرو حسنى محمد

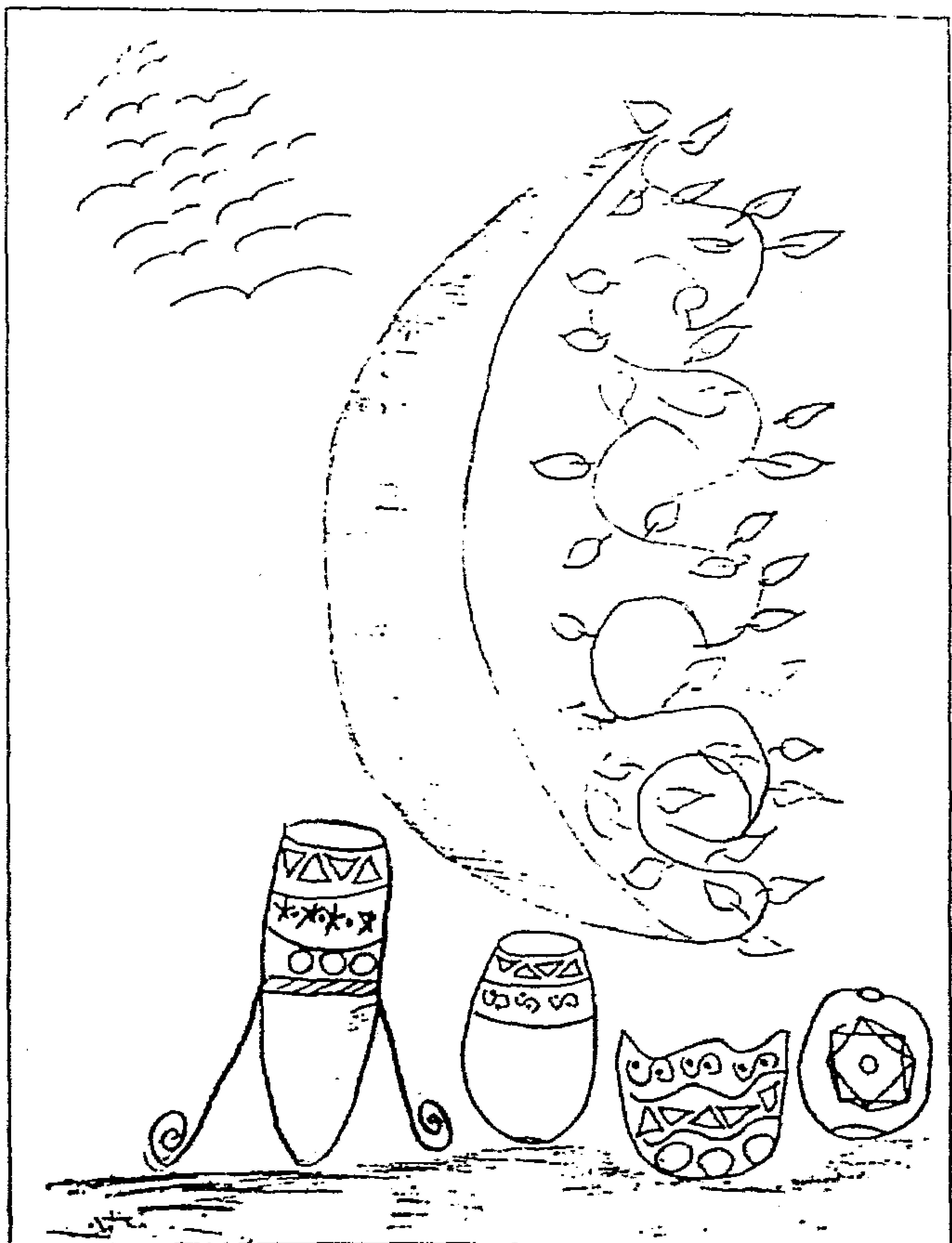


شكل (٦٩) تطبيق بعدى، عمرو حسنى محمد

تابع الممارسة (٣) طبيعة صامتة

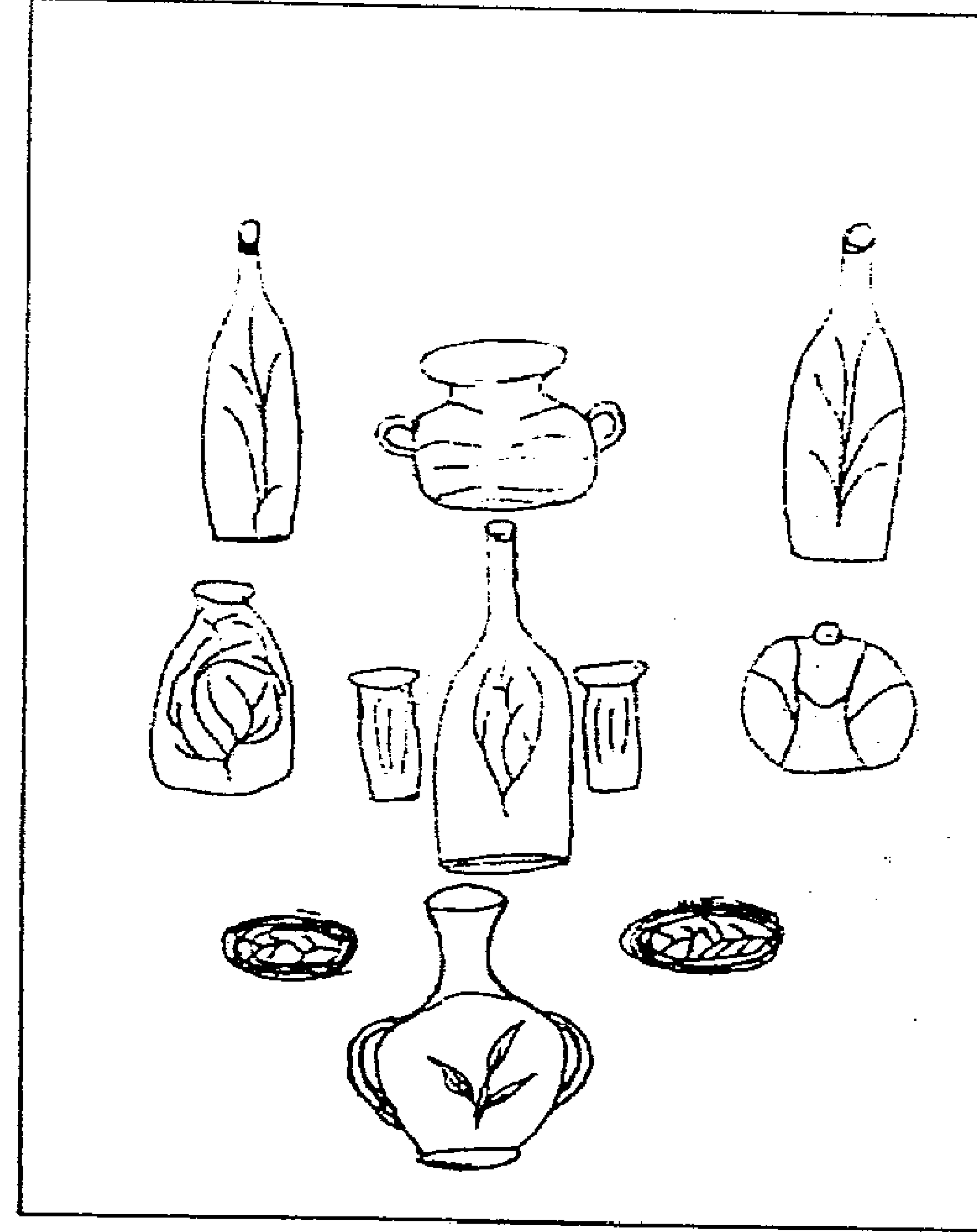


شكل (٧٠– أ) تطبيق قبلي ، كريم موسى درويش



شكل (٧٠– ب) تطبيق بعدي ، كريم موسى درويش

تابع الممارسة (٣) طبيعة صامتة

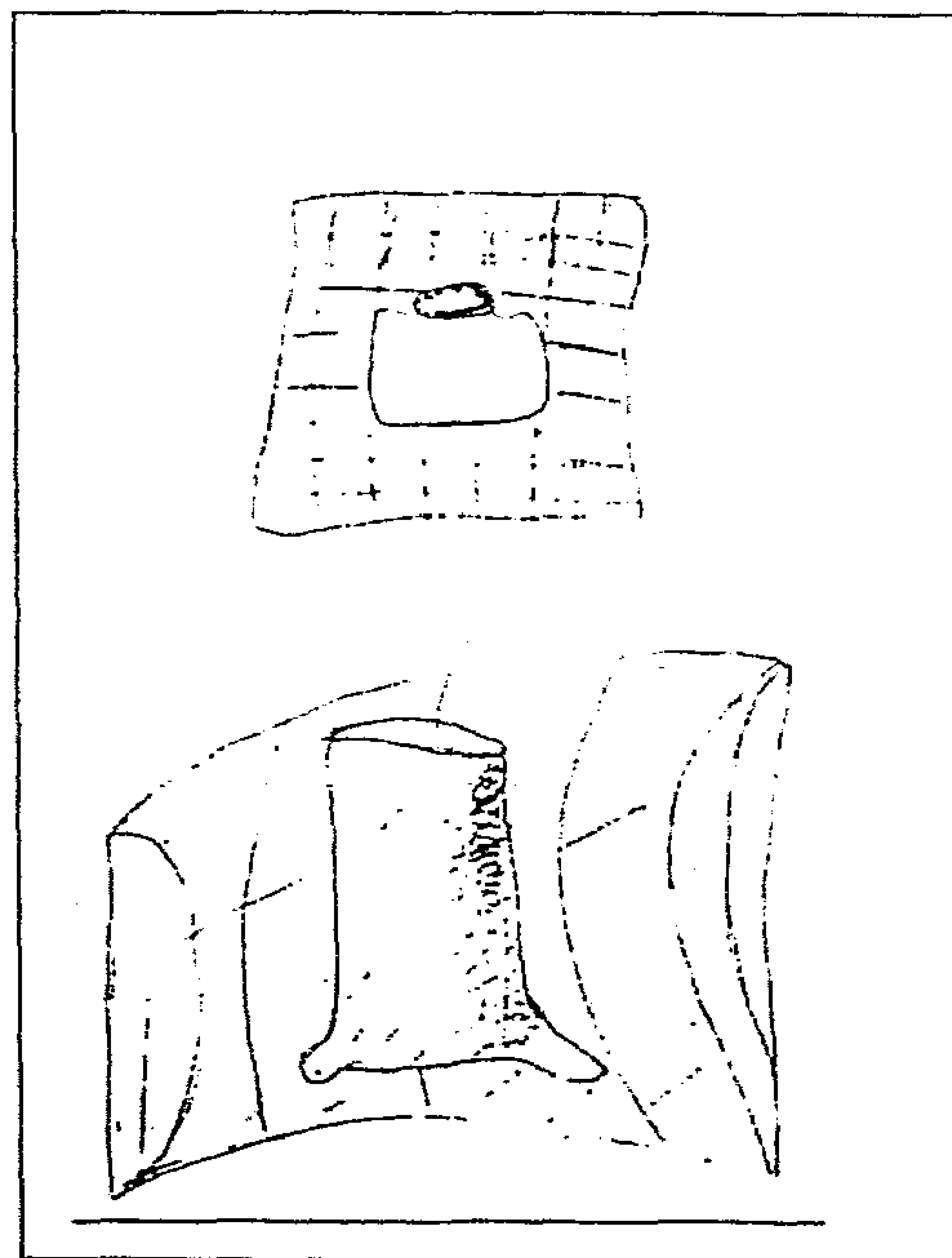


شكل (٧١-أ) تطبيق قبلى ، محمود محمد رشدى



شكل (٧١-ب) تطبيق بعدى ، محمود محمد رشدى

تابع الممارسة (٣) طبيعة صامتة

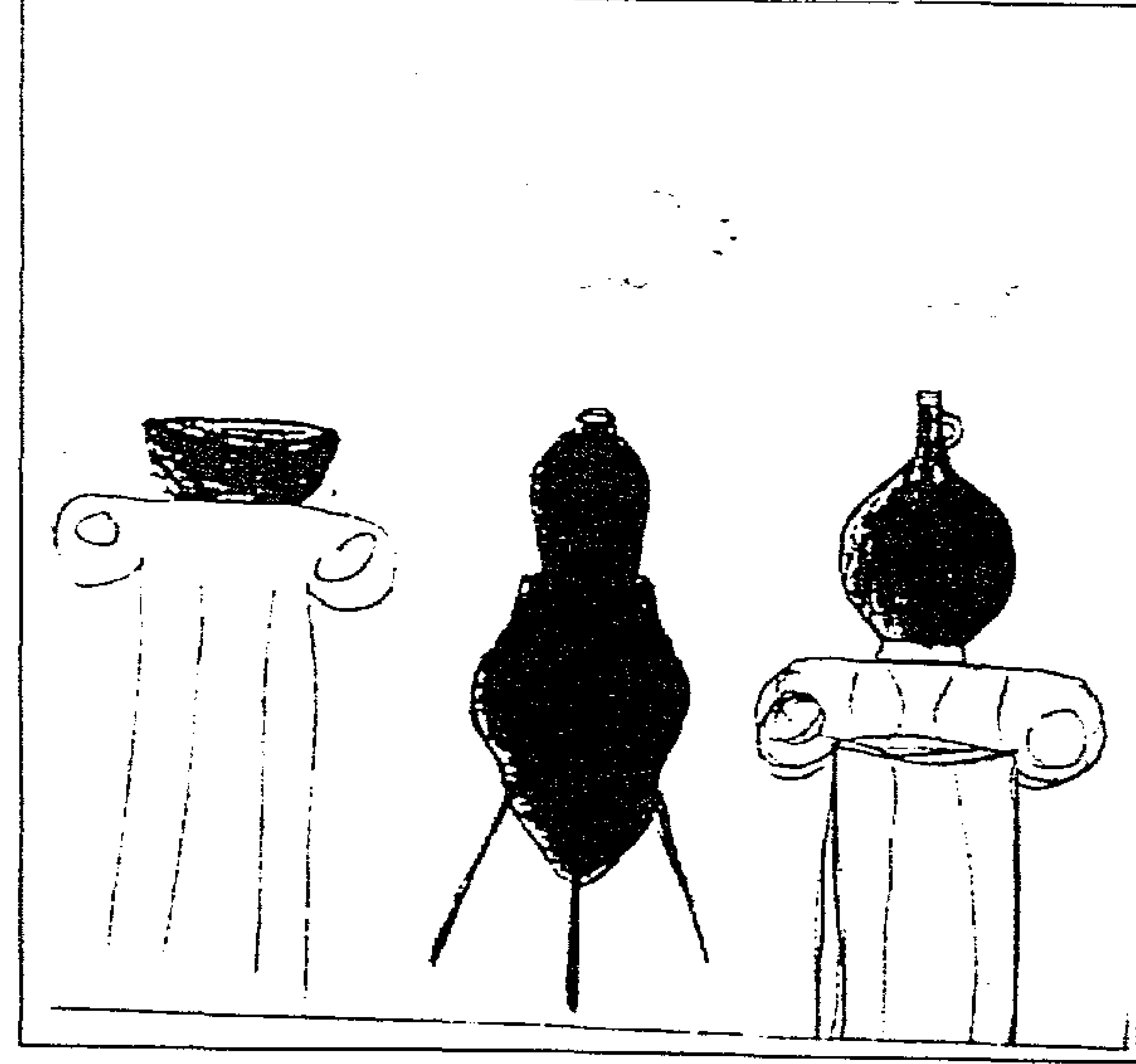


شكل (٧٢-أ) تطبيق قبلى ، مصطفى إسماعيل عبد الحميد

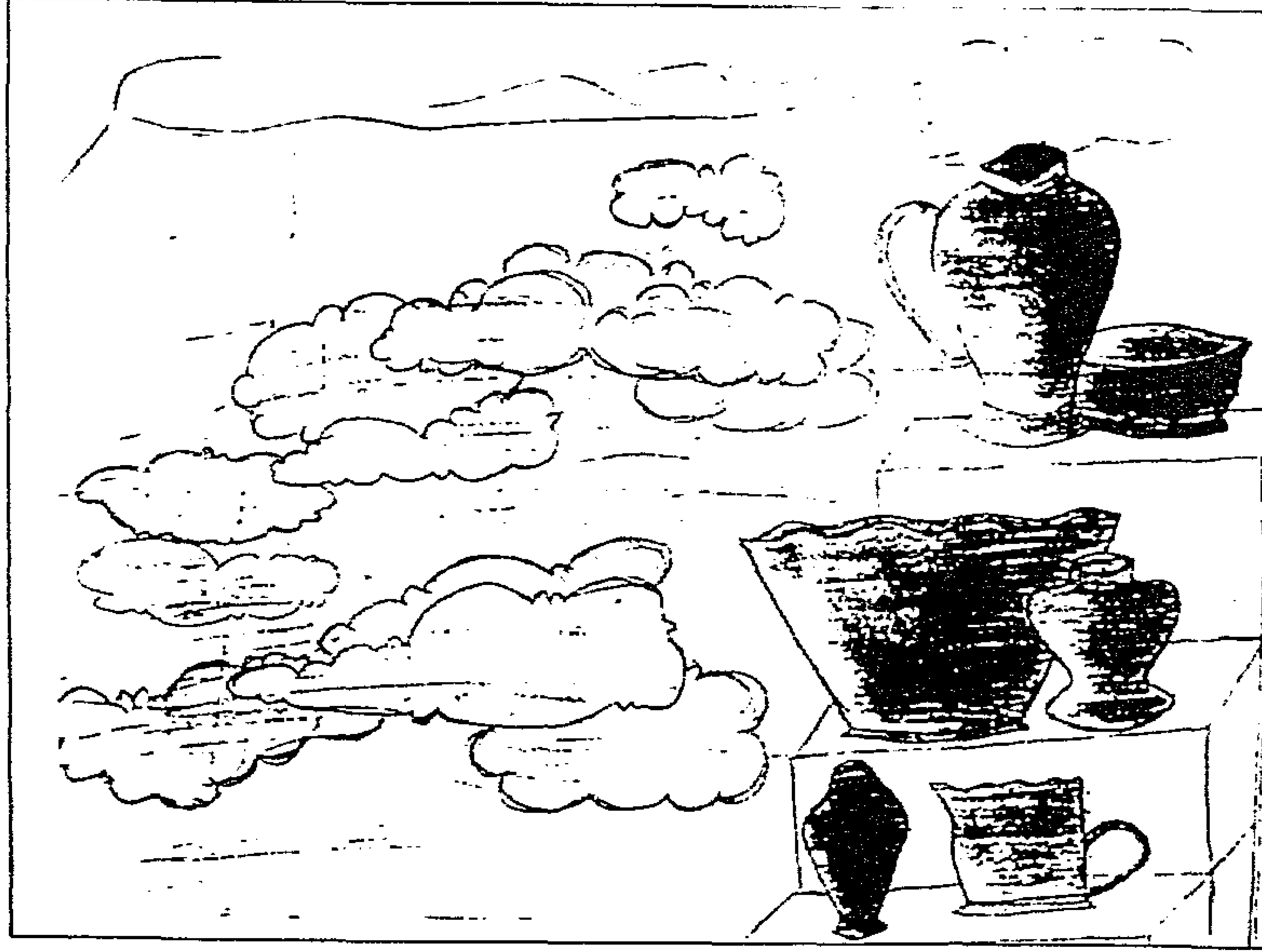


شكل (٧٢-ب) تطبيق بعدى ، مصطفى إسماعيل عبد الحميد

تابع الممارسة (٣) طبيعة صامتة

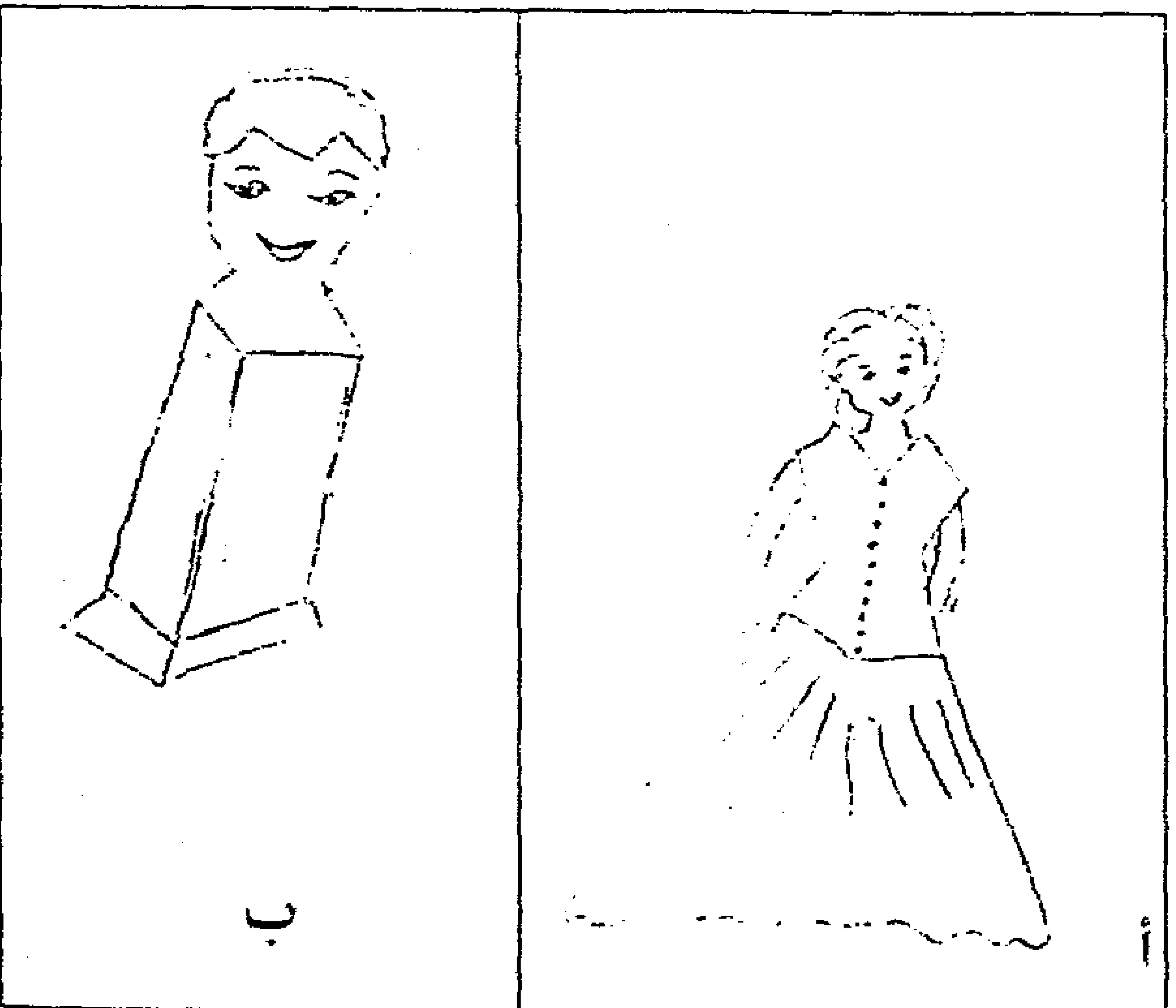


شكل (٧٣- أ) تطبيق قبلى ، كريم سمير عبد الرحمن

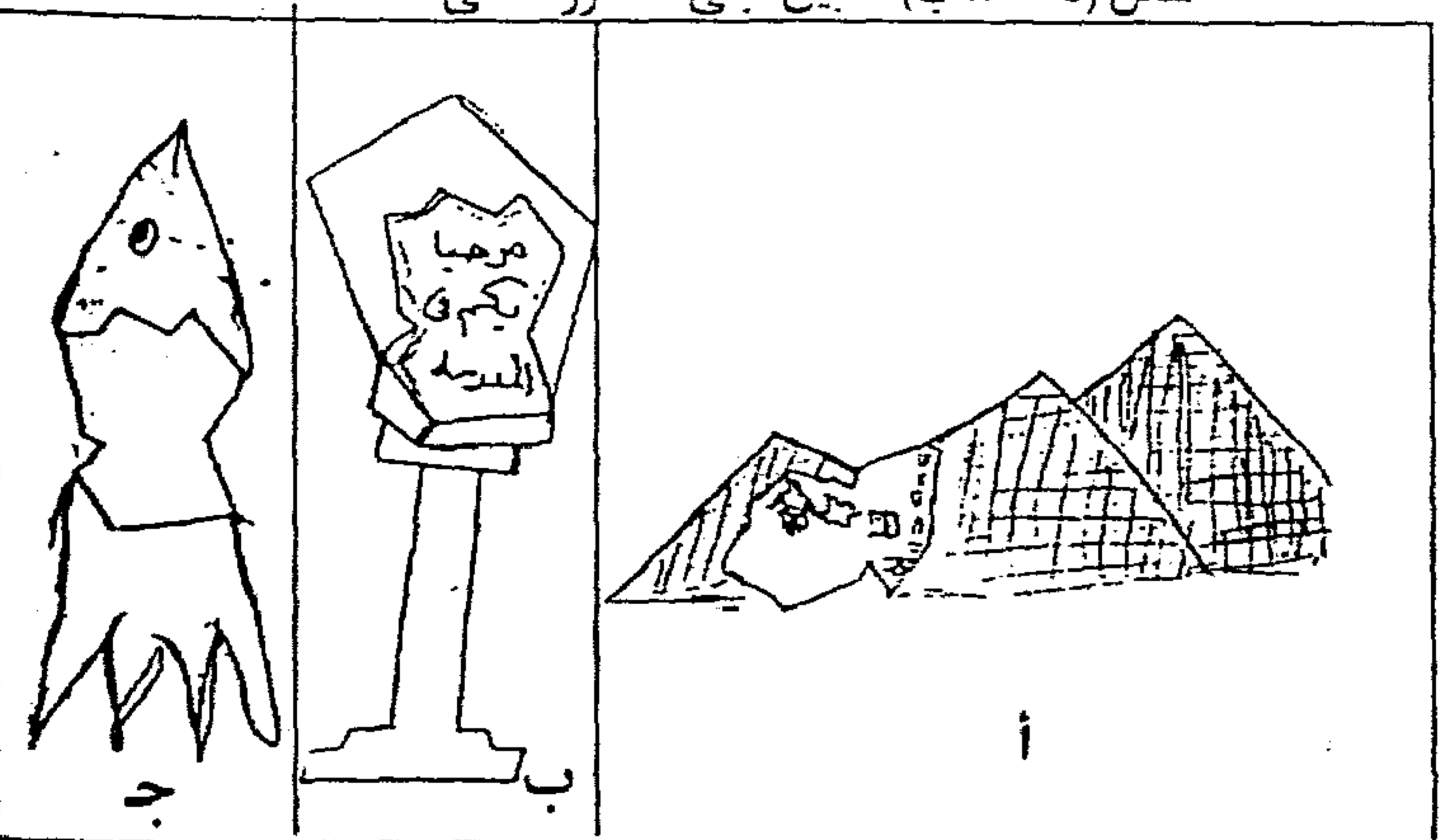


شكل (٧٣- ب) تطبيق بعدى ، كريم سمير عبد الرحمن

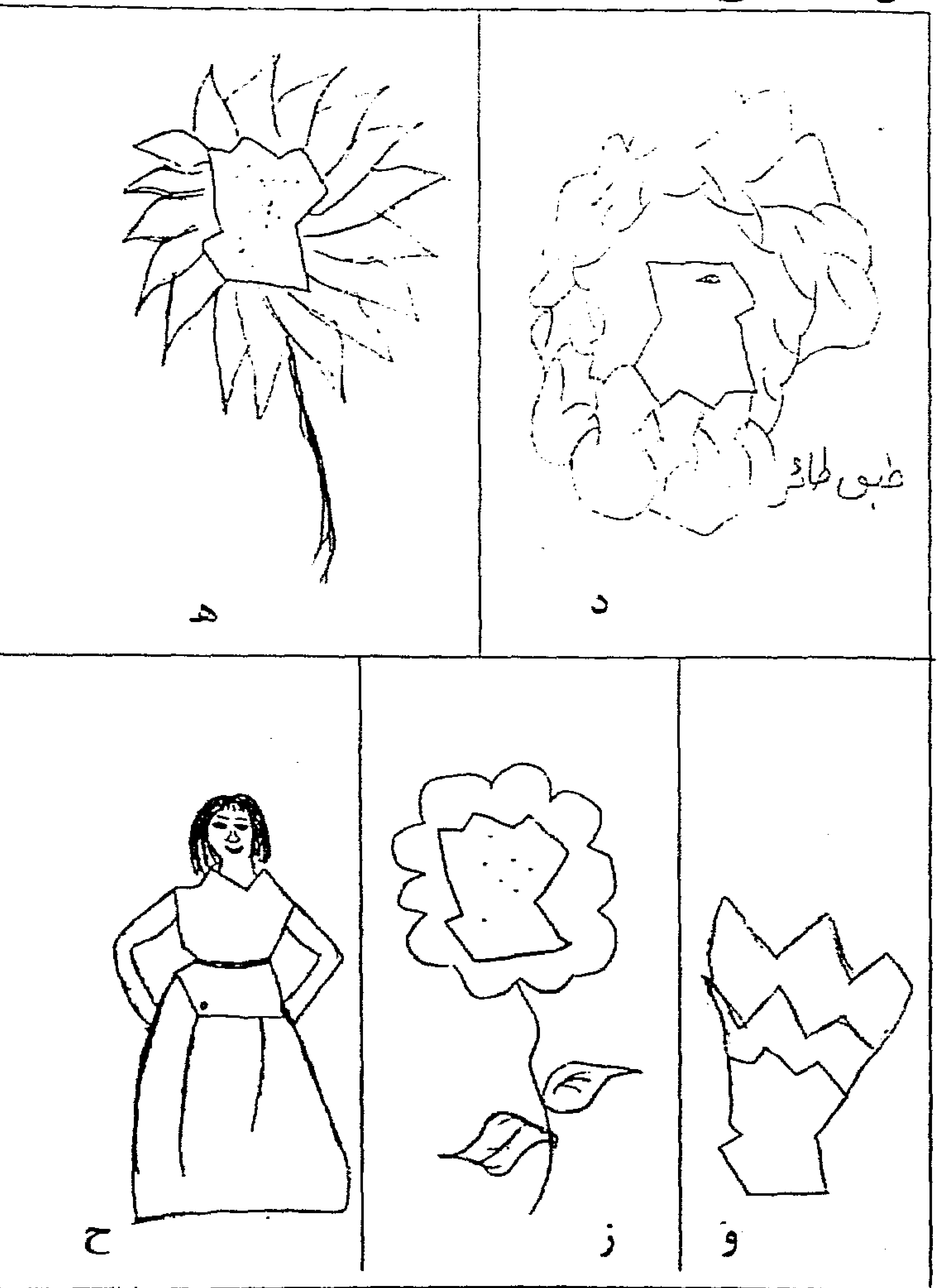
الممارسة (٤) إبداع أشكال ذات معنى



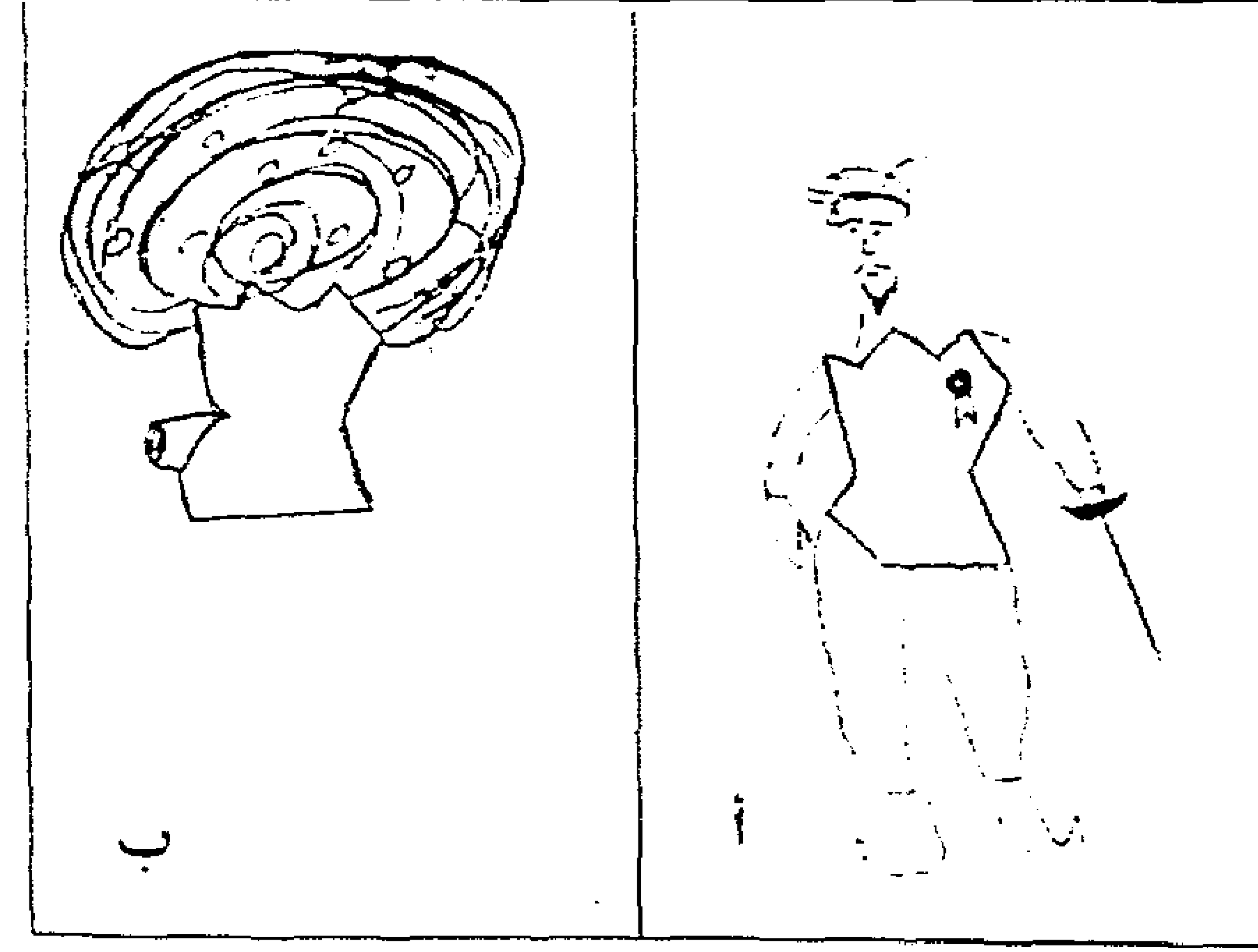
شكل (٧٤ – أ، ب) تطبيق قبلي ، عمرو حسني محمد



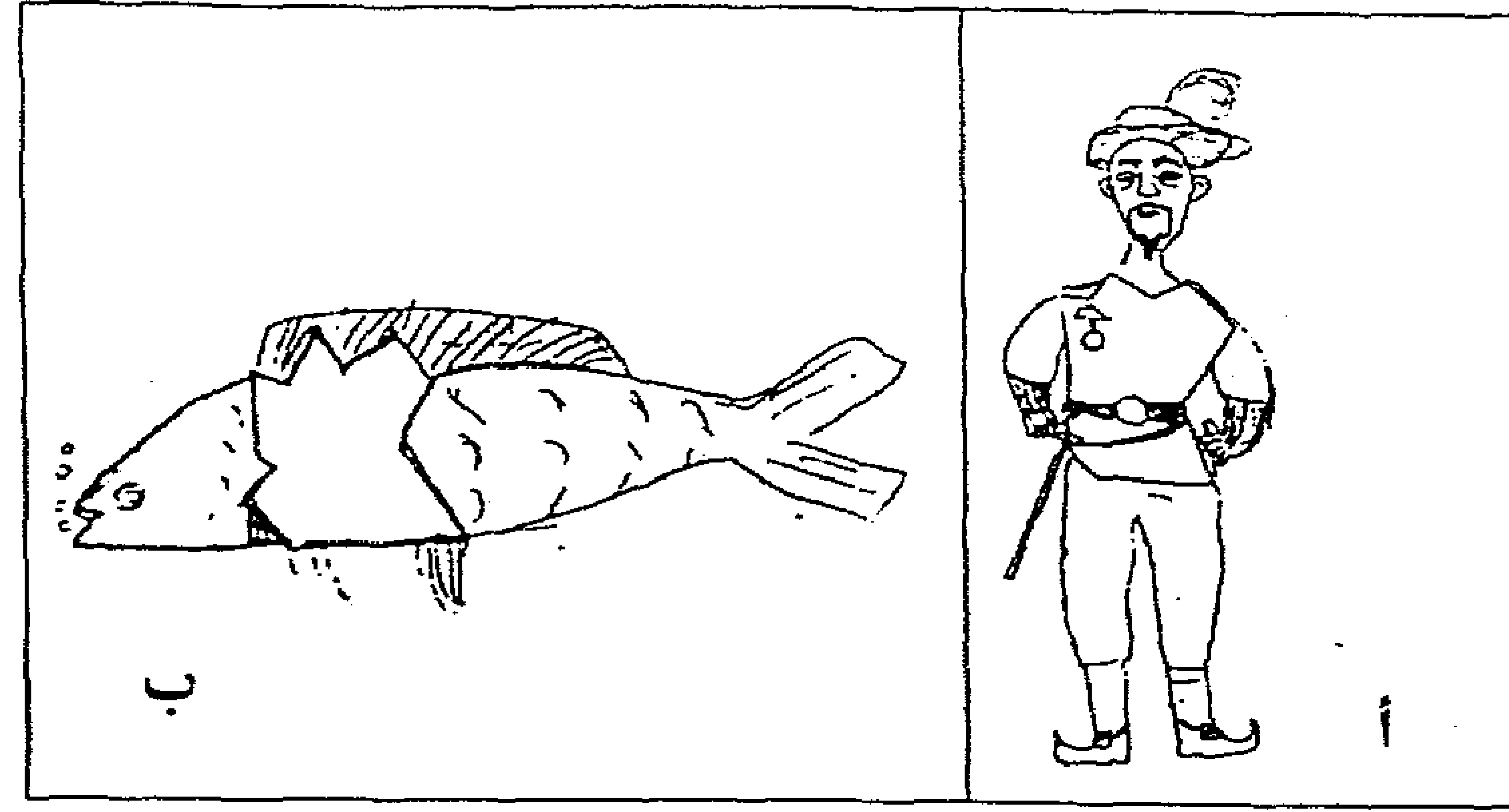
شكل (٧٤ – أ، ح) تطبيق بعدى ، عمرو حسني محمد



تابع الممارسة (٤) إبداع أشكال ذات معنى



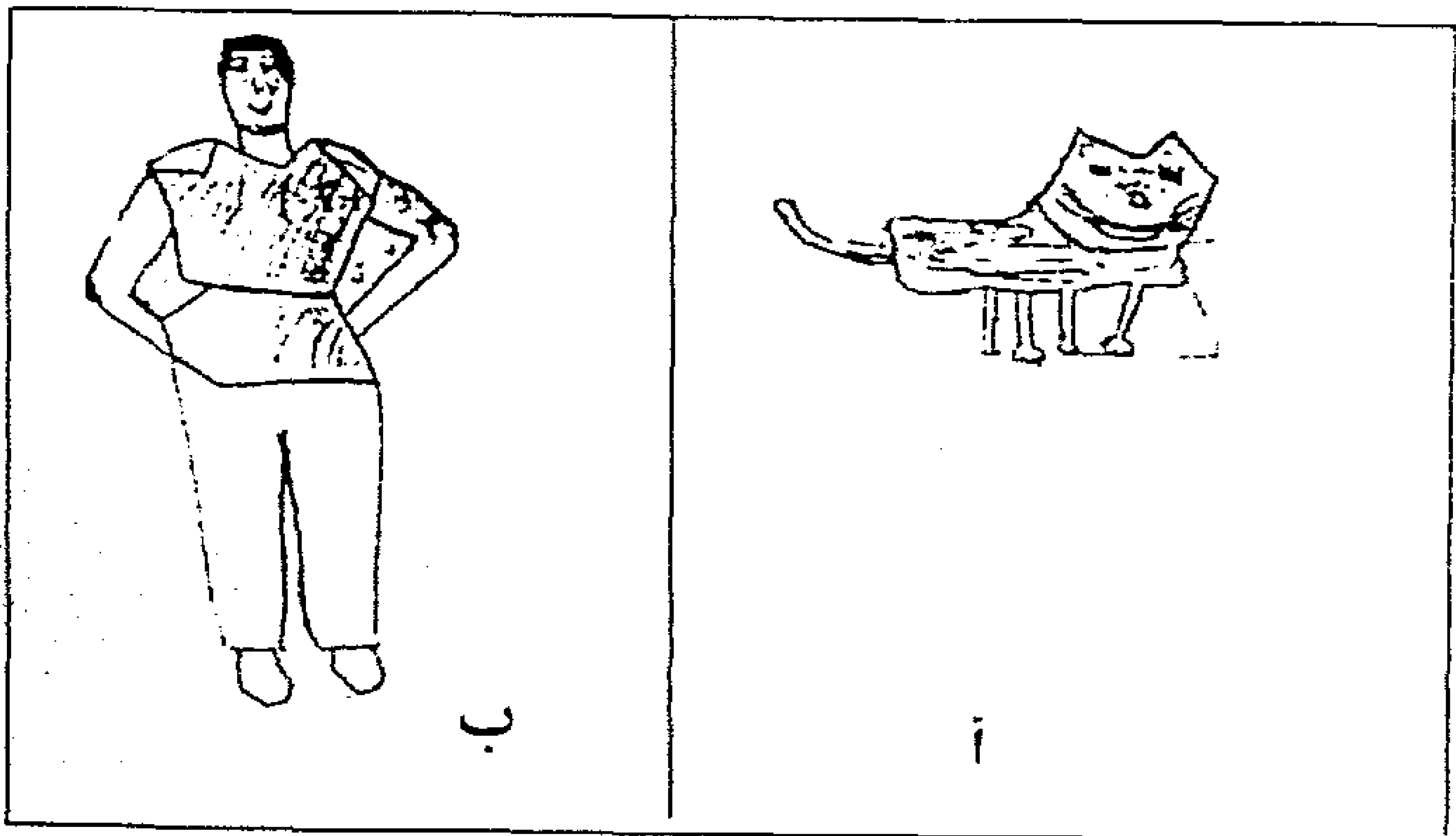
شكل (٧٥– أ، ب) تطبيق قبلى ، مصطفى إسماعيل عبد الحميد



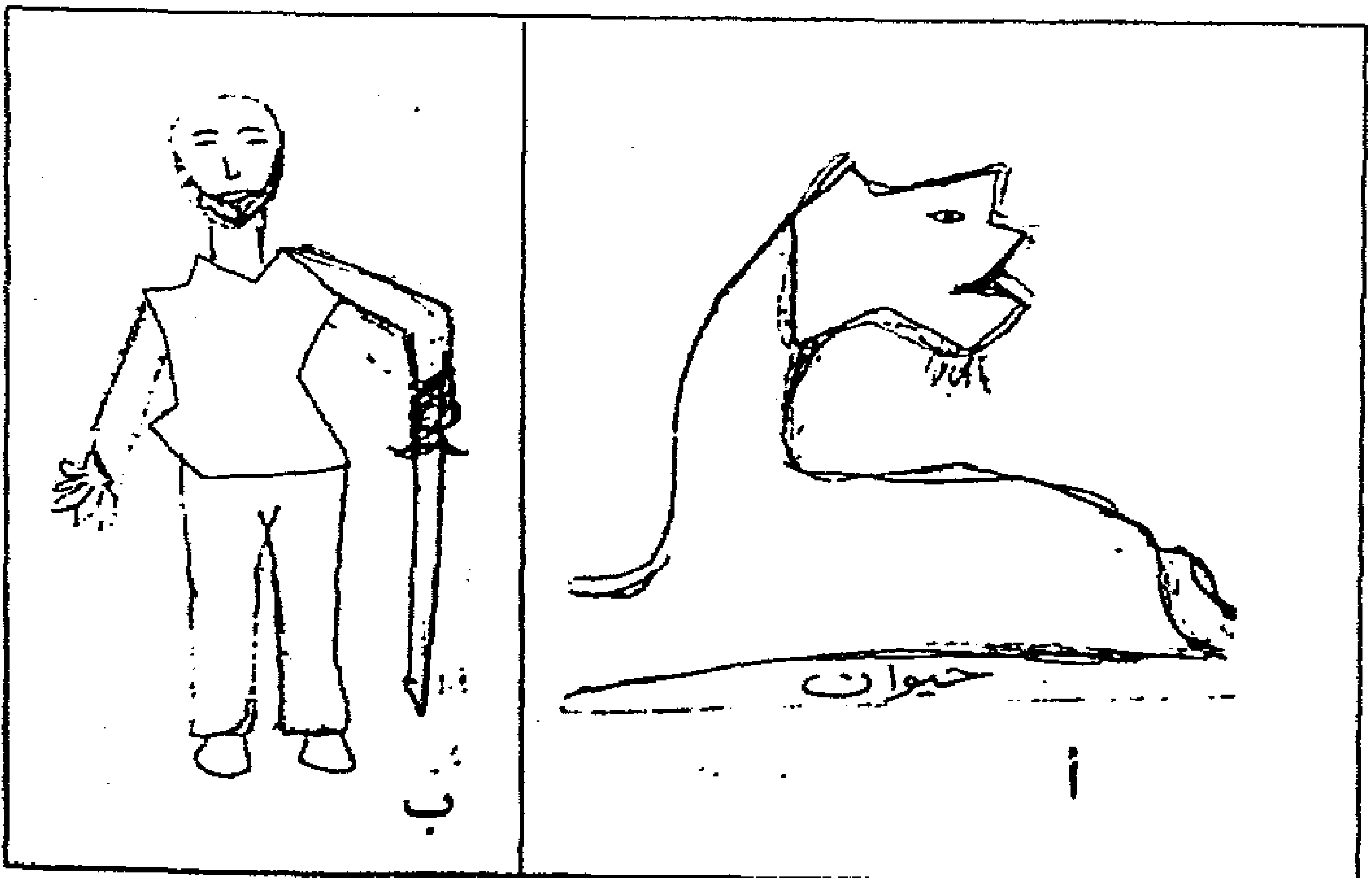
شكل (٧٥– أ: ح) تطبيق بعدى ، مصطفى إسماعيل عبد الحميد

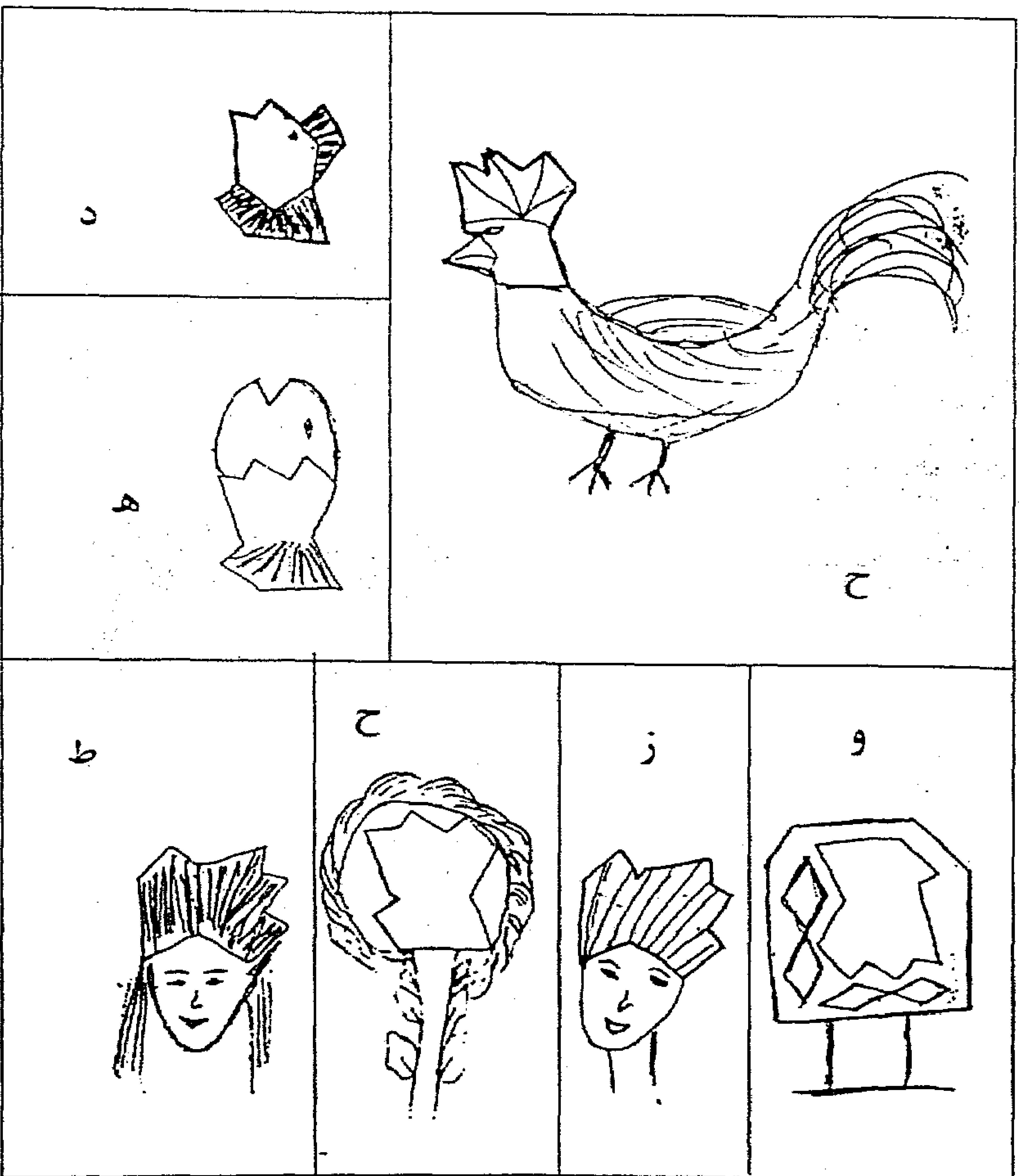


تابع الممارسة (٤) إبداع أشكال ذات معنى



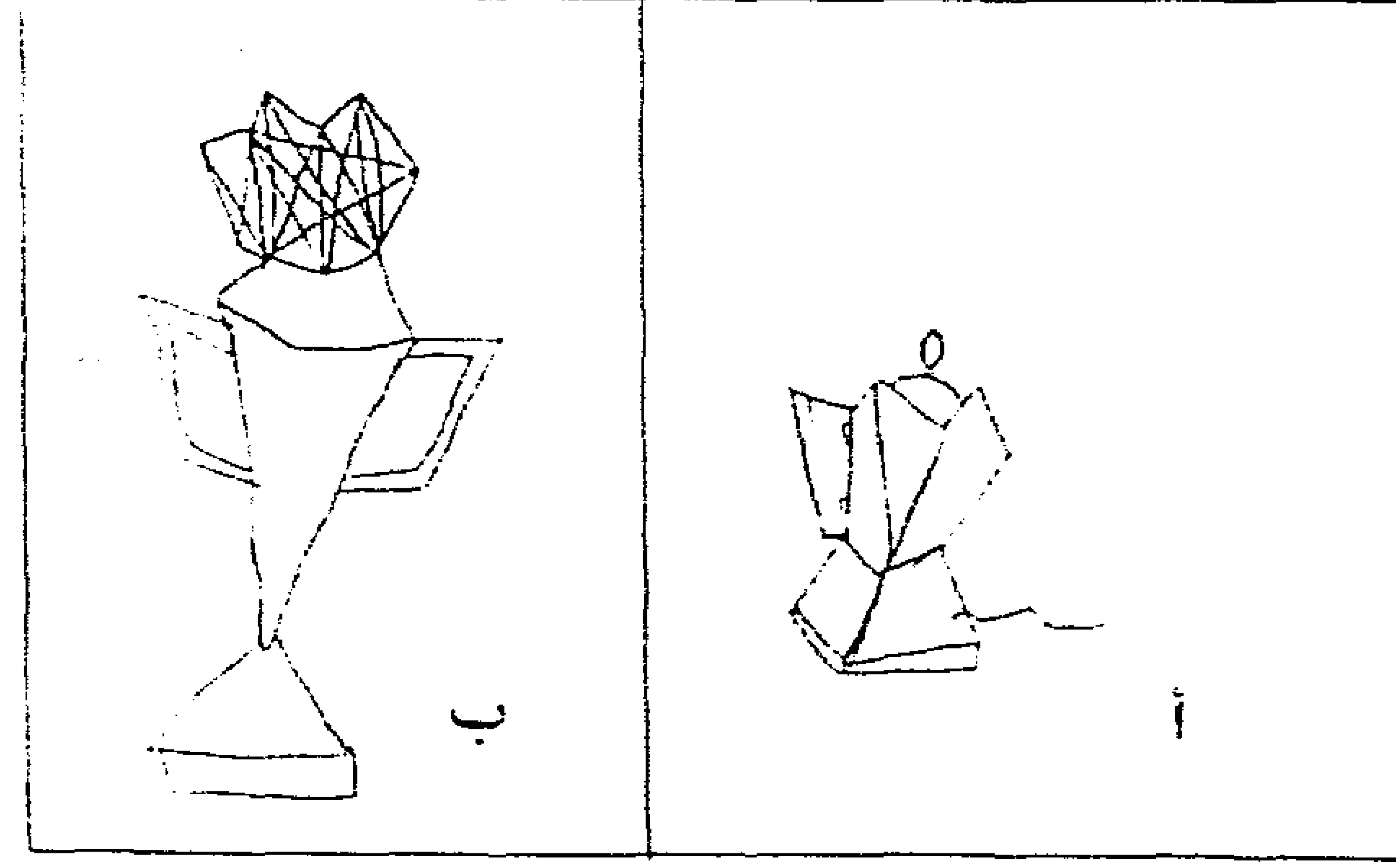
شكل (٧٦- أ. ب) تطبيق قبلى ، سامح سامى سيد



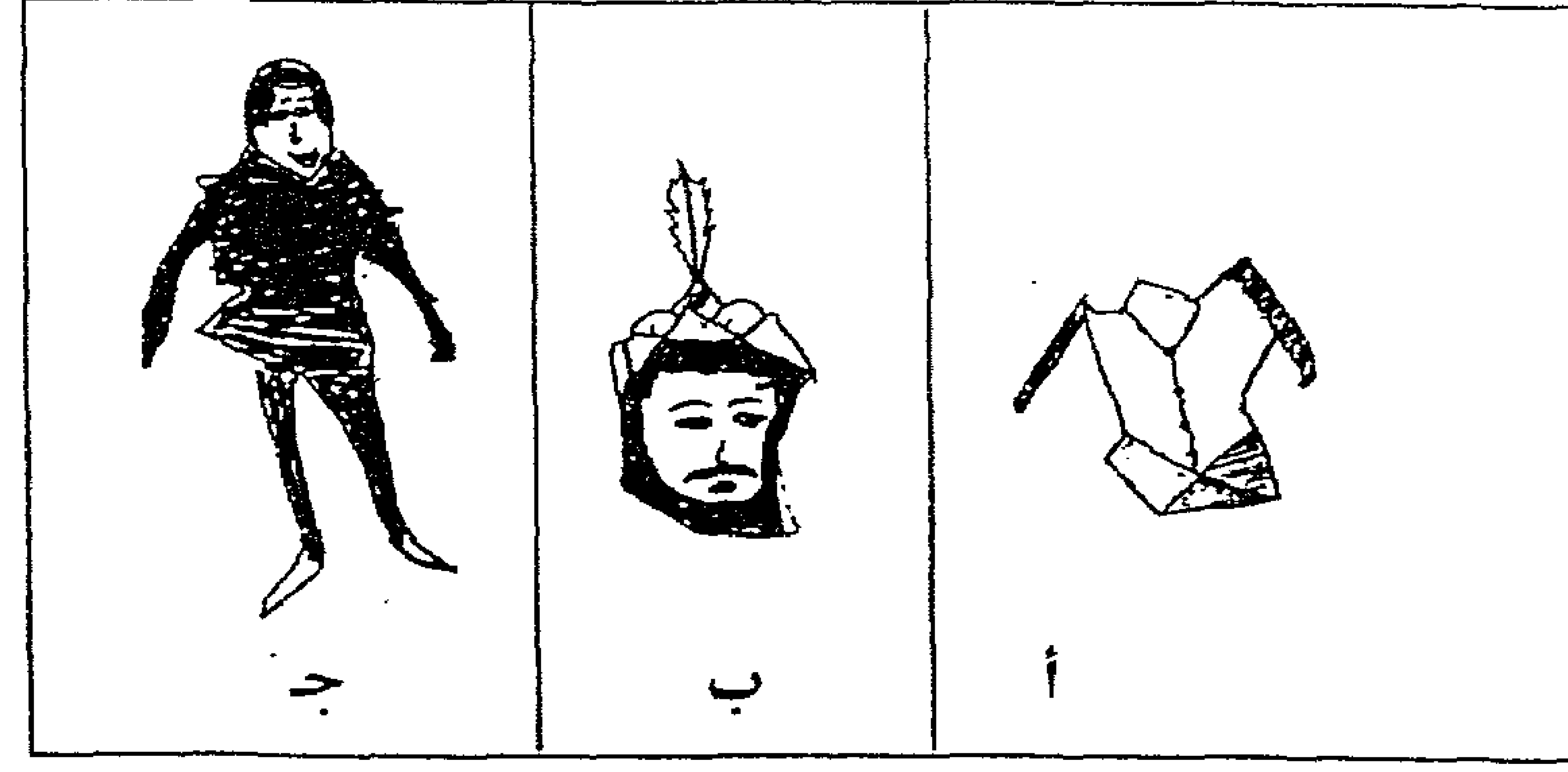


شكل (٧٦- أ:ط) تطبيق بعدى ، سامح سامى سيد

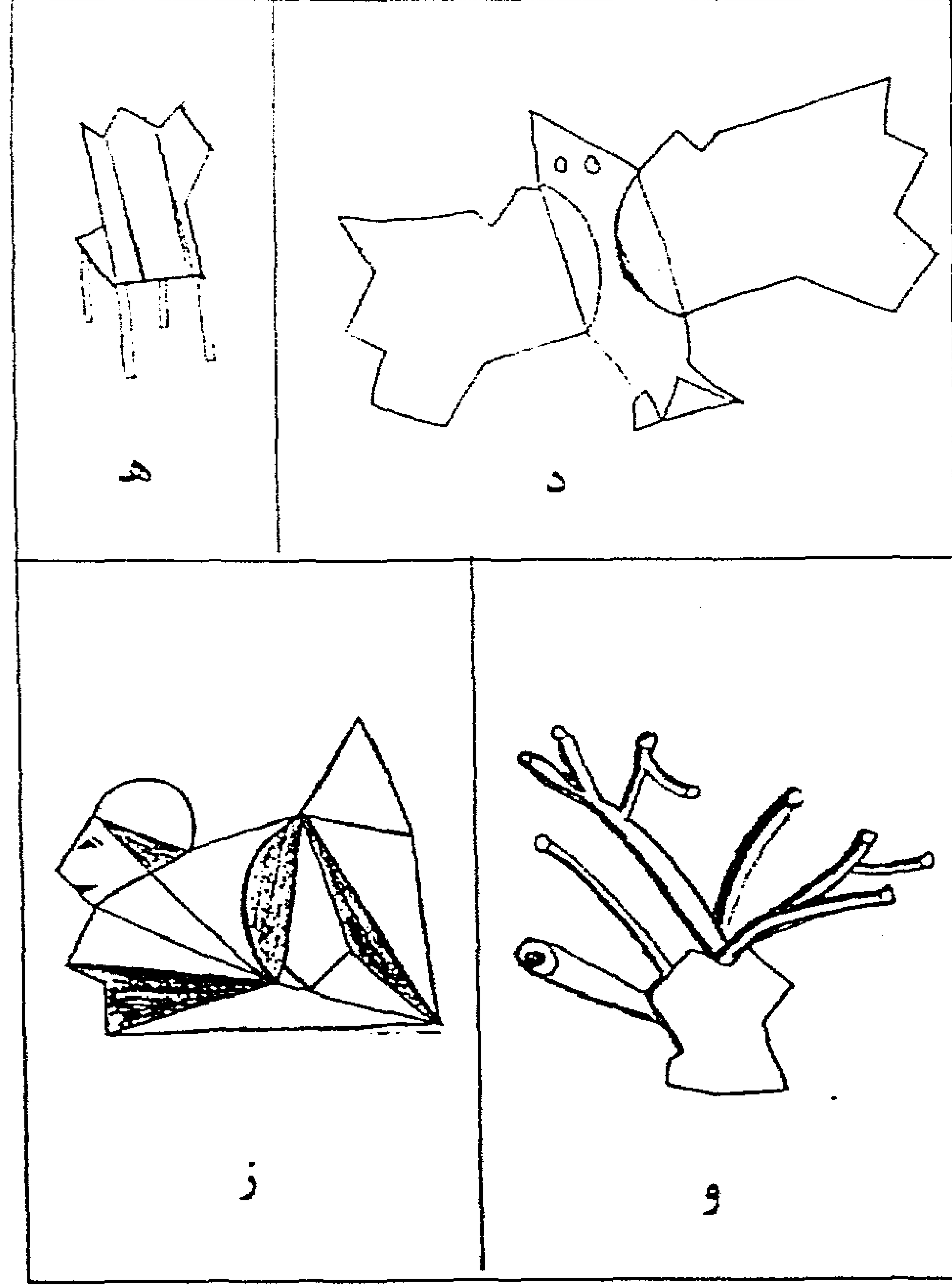
تابع الممارسة (٤) إبداع أشكال ذات معنى



شكل (٧٧- أ، ب) تطبيق قبلي ، كريم سمير عبد الرحمن



شكل (٧٧- أ: ز) تطبيق بعدي ، كريم سمير عبد الرحمن



"Recommendations and applications"

This chapter was concluded by an abstract of the study.

In this chapter, the researcher introduced. a number of recommendations in the field of developing the ability of creativity in plastic art and suggesting some research problems for future studies.

2- The controlling group was taught by the traditional method.

3- The tentative educational program was applied to the individuals of the experimental group.

4- The tool of measuring creativity in plastic art was applied to all the individuals of the two groups, the controlling group and the experimental group.

The experimental group was taught by using the program of "the tentative creativity in plastic art" and the controlling group was taught by the using the traditional method.

Fourth:" The statistic system Applied"

The researcher used (T) test to show the differences between the averages of the related and non - related groups to reach the conclusion of the research.

Chapter Five: "Results"

This chapter included the results of the research and analysing it and commenting on it, In the light of the theoretical background and the results of the related studies.

The main conclusion reached in this study is as follows: The program about creativity in plastic art was highly effective in developing the artistic ability of the secondary stage Students in plastic art compared to the effectiveness of the ordinary program.

The experimental program allowed forming the imagined creative pictures freely and spontaneosly through using the self-teaching program.

The third hypothesis:

There are no significant differences between the proceeding measure and the following measure to the controlling group in creative plastic art through drawing.

Chapter Four:

"Research procedures" This chapter aims at 'explaining the following aspects:

First: "Research samples"

The present research samples consisted of four classes from the first grade of the secondary school. From Ismail Al Qabany Secondary School affiliated to Al Wayli educational administration, Cairo government. The sample included two groups of boys who were randomly selected classes no. (1\1, 1\4) were dedicated as experimental group while classes no. (1\6, 1\7) were considered as a controlling group.

The number of students in each group is thirty students.

Second:" Tools"

1- The program of developing the creative ability in plastic art "prepared by the present researches "

2- The tool of measuring creativity in plastic art (prepared by Abd Al Mutalib Amin Al Qurayti)

Third: "The experiment"

1- Measuring creativity in plastic art was applied to all the individuals of the two groups ,the controlling group and the experimental group (The sample)

The researcher also procedurally defined drawings as:" it is a flat expression through drawing lines about the activity included in the tentative program far developing the ability of the students creativity in plastic art.

Chapter Three

"Literature Review"

This chapter includes the previous studies related to the present thesis combined with critical analysis. The researcher concluded this chapter by defining the research hypothesises and classified the related studies into three divisions:

1- Studies related to the consist vents of creativity in plastic art.

2- Studies related to developing creativity in art in general.

3- Studies related to creativity in plastic art.

A three research Hypotheisewere formulated in the light of the theoretical and attitudes to be examined and verifying its validity:

The first hypothesis:

There are statistically significant differences between the performance of the first experimental group subjected to developing the creative ability in plastic art program and the performance of controlling group in creative plastic art through drawing the result was in behalf of the experimental group after measuring.

The second hypothesis :

There are statistically significant differences between the performance of the experimental group before applying the program and their performance after applying the creativity program in plastic art through drawing .

The present research aims at "Developing the creative ability of the secondary school students in plastic art" (A tentative educational program).

The report submitted consists of five chapters they are as follows:

Chapter One

"Statement of the problems and importance of the research"This chapter includes, introduction, statement of the problems, aim and importance of the thesis, the procedural definitions of the research terms inologies and explanation of its scope.

Chapter Two

"The theoretical framework of the research" in this chapter the researches dealt with the main theoretical concepts of the research IE: the psychology of adolescence, the psychology of ability, the psychology of creativity, expressive and artistic creativity in the stage of adolescence and measuring it in plastic art.

The researches concluded this theoretical review with the adopted procedural definitions to each concept in this study. The researches defined creativity in plastic art according to the tools used in measuring it (Abd al-Muttalip Amin al-Qurayti, 1981) as: "The ability of the examined object to produce drawings characterized by the potentiality of including artistic, expressional and technical values and the ability to use the abstract forms in produce various and different structures and forms of an artistic values. Moreover the ability of examined object to produce structural units that characterized by freedom, flexibility and originality."

AIN Shams University

Faculty of Education

Department of Educational Psychology

Developing the Creative Ability of the Secondary School Students in Plastic Art

(A tentative Educational Program)

PH. D thesis submitted by

Sanaa Fahim Abrahim Yasin

In the field of Educational psychology

Supervised by

Prof. Dr Solaiman AL khudari al - Shiekh

Prof. of Educational psychology

Prof. Dr Anwar Mohammed al - Sharqawi

Prof. Of Educational psychology

Prof. Dr Abd al - Muttalib Amin al-Qurayti

Prof. of Psychological Health

Dean of the Faculty of Education-Helwan University